

2.º CICLO  
MESTRADO EM PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA / LÍNGUA ESTRANGEIRA

Deixis espacial: uma abordagem  
exploratória no contexto  
de ensino-aprendizagem de Português  
como Língua Segunda /  
Língua Estrangeira  
Rute de Jesus Ramos

**M**

2017



**Rute de Jesus Ramos**

**Deixis espacial: uma abordagem exploratória  
no contexto de ensino-aprendizagem  
de Português como Língua Segunda / Língua Estrangeira**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira orientado pela Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte

Orientadora de Estágio, Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho  
Supervisora de Estágio, Dra. Márcia Marisa Campos Natividade

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2017



Deixis espacial: uma abordagem exploratória  
no contexto de ensino-aprendizagem  
de Português como Língua Segunda / Língua Estrangeira

Rute de Jesus Ramos

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira orientado pela Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte

Orientadora de Estágio, Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho  
Supervisora de Estágio, Dra. Márcia Marisa Campos Natividade

Membros do Júri

Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho  
Faculdade de Letras – Universidade do Porto

Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 18 valores



*«Dir-lhe-ão que todos os momentos são únicos,  
e isso é verdade, simplesmente ele responde  
que nenhum outro é este.»*

José Saramago, "Viagem a Portugal"



## Sumário

|   |    |
|---|----|
| Agradecimentos .....  | 10 |
| Resumo .....  | 11 |
| Abstract.....   | 12 |
| Resumé .....  | 13 |
| Índice de esquemas .....  | 14 |
| Índice de gráficos.....   | 15 |
| Índice de ilustrações .....   | 16 |
| Índice de tabelas .....   | 17 |
| Introdução .....  | 18 |
| PARTE I – Enquadramento teórico.....  | 22 |
| Capítulo 1 – A relação entre o locutor e o discurso.....  | 23 |
| Capítulo 2 – Deixis .....   | 25 |
| 2.1 Tipologias deícticas .....  | 28 |
| 2.1.1 Tipologias contextuais da deixis .....  | 31 |
| 2.2 Deícticos espaciais: a abordagem de algumas gramáticas do Português.....  | 33 |
| 2.2.1 Especificidades dos advérbios de localização espacial das séries <i>aqui-aí-ali</i> e <i>cá-lá-(acolá)</i> .....                      | 39 |
| Capítulo 3 – A relevância da deixis espacial no contexto de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira ..... | 49 |
| PARTE II – Implementação do plano de intervenção pedagógico-didático .....  | 57 |
| Capítulo 4 – Contextualização do estágio pedagógico .....   | 58 |
| 4.1 Caracterização do público-alvo .....  | 59 |
| Capítulo 5 – Apresentação e análise dos dados .....   | 63 |
| 5.1 Fase I.....   | 65 |
| 5.1.1 Análise da fase I .....   | 66 |
| 5.2 Fase II .....   | 69 |
| 5.2.1 Análise da fase II.....   | 71 |
| 5.3 Fase III .....  | 75 |
| 5.3.1 Análise da fase III .....   | 76 |
| 5.4 Fase IV .....   | 78 |
| 5.4.1 Análise da fase IV .....  | 79 |



|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| Conclusão .....                  | 82 |
| Referências bibliográficas ..... | 85 |
| Apêndices .....                  | 87 |
| Apêndice 1 .....                 | 88 |
| Apêndice 2 .....                 | 90 |
| Apêndice 3 .....                 | 92 |
| Apêndice 4 .....                 | 93 |
| Apêndice 5 .....                 | 94 |

## **Agradecimentos**

Este ano, lancei-me ao mar da deixis e quem navegou neste barco comigo apanhou de tudo um pouco, entre dias de calmaria e dias de rebuliço. Mas dizem que mar calmo nunca fez bom marinheiro...

A todos os marujos que se aventuraram a desbravar este mar comigo, ajudando-me a manter o barco estável: obrigada. Conteí com a minha tripulação de sempre, com a âncora que, acima de tudo, me dá segurança, mas também com uns quantos interinos, que me foram dando uma mãozinha para que conseguisse fazer este barco chegar a bom porto. Felizmente, foram muitos os que tocaram a minha vida durante estes anos académicos, uns cruzando rotas, outros atrevendo-se a desbravar o mar comigo; todos, cada um à sua maneira, tornando-me no que sou. Tive a oportunidade de aprender e de crescer com pessoas boas, que nada me eram e que, agora, tanto me são. Sou venturosa por isso.

Um agradecimento especial à capitania, nas pessoas da Professora Doutora Isabel Margarida Duarte e Professora Doutora Ângela Carvalho. Sob a vossa sábia e experiente orientação, fez-se a minha navegação. Obrigada pelo voto de confiança e por todos os conselhos amigos.

## Resumo

A Pragmática entende que cada ato comunicativo é uma apropriação individual da linguagem que, por si só, está altamente dependente do contexto enunciativo. Gramaticalmente, esta dependência pode ser expressa através de elementos deíticos (Fonseca, 1996, p. 444), cujo estudo permite, potencialmente, descodificar a produtividade referencial da linguagem. Pela observação do emprego dos deíticos marcadores da espacialidade, na figura dos advérbios de localização espacial, temos oportunidade de observar o caráter subjetivo da linguagem, uma vez que a conceção de espaço obedece a esquemas mentais compartilhados pela comunidade de falantes de uma dada língua e tem como ponto de referência preferencial o locutor: um falante nativo do Inglês perceciona e fala sobre o espaço em duas dimensões (*here-there*), enquanto que, contrastivamente, um falante nativo do Português Europeu tem capacidade linguística para referir a espacialidade numa escala ternária (*aqui-aí-ali*).

O presente relatório pretende problematizar a questão da deixis e dos advérbios locativos deíticos, examinando as particularidades que os poderão tornar num tópico pertinente para o contexto de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira. Após um enquadramento teórico, no qual são revistos e problematizados os principais pressupostos sobre a deixis espacial no Português Europeu, são apresentados, de forma crítica e reflexiva, os materiais e as práticas pedagógico-didáticas desenvolvidas junto de aprendentes de nível A2 do *Curso de Português para Estrangeiros*, do Secretariado Diocesano para as Migrações, num procedimento exploratório sobre o tema naquele contexto concreto.

**Palavras-chave:** deixis; advérbios de localização espacial; pragmática; ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira.

## Abstract

Pragmatics says that each communicative act is an individual appropriation of the language, which, by itself, is highly dependent of the enunciate context. Grammatically, this dependency can be expressed through deictic elements (Fonseca, 1996, p. 444), which further study allows, potentially, to decypher the referential productivity of the language. Through observation of the use of the space-marking deictics, with the use of space-localizing adverbs, we have the opportunity to observe the language's subjective trait, since the concept of space obeys to mental frameworks shared by the speakers of a community of a certain language and it has as referential point the speaker: a native-level English speaker grasps and talks about space in two dimensions (*here-there*), while, by contrast, a native-level Portuguese speaker has the linguistic skill to refer to space on a ternary scale (*aqui-aí-ali*).

The present report intends to problematize the deixis and deictic locative adverbs, examining the technicalities that could turn them into a relevant topic to the context of teaching-learning Portuguese as a second language / foreign language. After a theoretical framework, in which the main assumptions about spatial deixis in European Portuguese are reviewed and tackled, the materials and the pedagogic-didactic practices developed for the learners in A2 level of the *Curso de Português para Estrangeiros* from the Secretariado Diocesano para as Migrações are critical and reflexively presented, in an exploratory procedure about the theme on that specific context.

**Keywords:** deixis; space-localizing adverbs; pragmatics; teaching-learning Portuguese as a second language / foreign language.

## Resumé

La Pragmatique comprend que chaque acte communicatif est une appropriation individuelle du langage qui, en soi, dépend fortement du contexte énonciatif. Grammatiquement, cette dépendance peut s'exprimer à travers des éléments déictiques (Fonseca, 1996, p. 444), dont l'étude peut permettre de décoder la productivité référentielle du langage. En observant l'utilisation des marqueurs de la spatialité, dans la figure des adverbes de l'emplacement dans l'espace, nous avons eu l'occasion de vérifier le caractère subjectif du langage, puisque la conception de l'espace obéit aux schémas mentaux partagés par la communauté des locuteurs d'une certaine langue et utilise comme référence le locuteur: un locuteur natif de l'anglais perçoit et parle de l'espace en deux dimensions (*here-there*), alors que, en revanche, un locuteur natif du portugais européen a la capacité linguistique de se référer à la spatialité sur une échelle ternaire (*aqui-aí-ali*).

Ce rapport a l'intention de problématiser la question du deixis et des adverbes locatifs, en examinant les particularités qui peuvent les rendre un sujet pertinent pour le contexte de l'enseignement-apprentissage du Portugais en tant que langue secondaire / langue étrangère. Après avoir examiné et problématisé les principales hypothèses sur les deixis spatiaux dans le Portugais Européen, les matériaux pédagogiques didactiques et les pratiques développés avec les apprenants du niveau A2 du *Curso de Português para Estrangeiros* du Secretariado Diocesano para as Migrações seront présentés, de manière critique et réflexive, dans une procédure exploratoire sur le sujet dans ce contexte spécifique.

**Mots-Clés:** deixis; adverbes d'emplacement spatial; pragmatique; enseignement-apprentissage du Portugais en langue secondaire / langue étrangère.

## Índice de esquemas

|  |    |
|--|----|
| <b>Esquema 1</b> – Relação entre as tipologias deícticas .....   | 32 |
| <b>Esquema 2</b> – Distribuição dos advérbios locativos deícticos, de acordo com os pronomes pessoais singulares .....                                     | 38 |
| <b>Esquema 3</b> – Escala polarizada da série de advérbios locativos deícticos <i>aqui-aí-ali</i> , de acordo com o traço semântico <i>distância</i> ..... | 41 |
| <b>Esquema 4</b> – Distribuição dos advérbios locativos deícticos, de acordo com o espaço ocupado na enunciação .....                                      | 46 |
| <b>Esquema 5</b> – Topologias de nomeação de algumas línguas do mundo .....  | 51 |

## Índice de gráficos

|  |    |
|--|----|
| <b>Gráfico 1</b> - Línguas estrangeiras dominadas pelos aprendentes .....                                | 60 |
| <b>Gráfico 2</b> - Tipo de respostas dos aprendentes, em percentagem, ao exercício 1.1 ....              | 67 |
| <b>Gráfico 3</b> - Tipo de respostas dos aprendentes, em percentagem, ao exercício 1.2 ....              | 67 |
| <b>Gráfico 4</b> - Deícticos espaciais utilizados pelos aprendentes durante as apresentações orais ..... | 72 |
| <b>Gráfico 5</b> - Tipo de respostas dos aprendentes à ficha de exercícios .....                         | 79 |

## Índice de ilustrações

|  |    |
|--|----|
| <b>Ilustração 1</b> - Referencialidade espacial do advérbio locativo deítico <i>aqui</i> ..... | 43 |
| <b>Ilustração 2</b> - Referencialidade espacial do advérbio locativo deítico <i>cá</i> .....   | 44 |
| <b>Ilustração 3</b> - Referencialidade espacial do advérbio locativo deítico <i>ali</i> .....  | 45 |
| <b>Ilustração 4</b> - Referencialidade espacial do advérbio locativo deítico <i>lá</i> .....   | 45 |
| <b>Ilustração 5</b> - Réplica de uma ilustração feita aos aprendentes em sala de aula .....    | 74 |



## Índice de tabelas

**Tabela 1** - Número total de ocorrências orais dos advérbios de localização espacial no Português Europeu, registadas no *C-ORAL-ROM* e no *Corpus do Português* ..... 36

**Tabela 2** – Descritores do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* sobre as estratégias de produção, fase de compensação, para o nível A2 ..... 53

## Introdução

*«As motivações da força ilocutória (...) incluem (...) a força referencial, a urgência que o Homem tem de conhecer o mundo para o dominar e agir sobre ele ou simplesmente para o fazer existir e sentir-se existir com a sua existência.»*

Fonseca (1994, p. 103)

No âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira, um dos cursos conferente de segundo ciclo de estudos, disponibilizado pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto, e sob orientação da Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte, o presente relatório surge na sequência da realização do estágio pedagógico<sup>1</sup> necessário para a conclusão daquele ciclo de estudos. Nesse sentido, debruçar-nos-emos sobre a questão dos advérbios de localização deítica, tema que foi escolhido pelos motivos que de seguida se adiantarão e, como resultado, trabalhado com uma turma de aprendentes de Português como língua estrangeira de nível A2, ao longo do estágio pedagógico.

Num mundo crescentemente plurilingue e pluricultural, os falantes são incentivados, por uma série de motivos, a desenvolver um conjunto de conhecimentos e competências que os tornem linguisticamente eficientes e capazes. A citação de Fernanda Irene Fonseca com que abrimos este relatório não é inocente e, entre outras interpretações, nela transparece a magnitude e a relevância da deixis na apropriação que o Homem faz da língua para, através dela, construir o mundo e, em concatenação, construir-se a si próprio. A escolha da deixis como tema central deste trabalho surge, por um lado, pela sua ligação direta à Pragmática, área de estudos linguísticos com a qual já houve um contacto ao longo do percurso académico e que é de agrado pessoal.

---

<sup>1</sup> Este estágio, em concreto, teve a duração de nove meses (de 13 outubro de 2016 até 27 junho de 2017), tendo sido realizado no âmbito do *Curso de Português para Estrangeiros*, a cargo do Secretariado Diocesano das Migrações, na Casa Diocesana de Vilar, Porto, Portugal. No Capítulo 4 é descrito, de forma mais detalhada, o contexto do estágio pedagógico em questão.

Mas, por outro lado, vem também da constatação de uma lacuna detetada nos programas, nos manuais e nos materiais de apoio ao ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira. Tendo em conta os documentos analisados, verificamos que ainda existe uma certa relutância em ensinar formalmente os valores deíticos que alguns elementos gramaticais podem adquirir quando, num enunciado, o locutor, neste caso o aprendente de Português como língua segunda / língua estrangeira, quer referir pessoas, objetos, espaços ou tempos.

Elementos linguísticos, como é o caso dos advérbios de localização espacial, que têm, sobretudo, um valor deítico, são usados em atos comunicativos para apontar, localizar pessoas e/ou objetos, para mostrar realidades conhecidas, numa constante partilha enunciativa entre locutor e alocutário. Isto é a deixis. Esta indigitação, tipicamente facilitada entre falantes nativos, por estes compartilharem índices referenciais de pessoa, espaço e/ou tempo, tem de ser aprendida pelos e explicada aos aprendentes de uma língua, seja esta segunda ou estrangeira. Os requisitos base necessários para que haja eficácia comunicativa através dos deíticos, intuitivamente ativados em falantes nativos, por processos de aquisição, devem ser explicitamente expostos através do processo de ensino durante a aprendizagem de uma língua, uma vez que o mundo conhecido pelo aprendente, ou seja, a realidade que ele mentalmente convoca durante a interação, tendo por base a sua língua materna ou outras línguas estrangeiras que conheça, pode não corresponder ao espaço tal como ele é concebido e percebido na língua alvo, pela comunidade dessa língua alvo.

As línguas, como veremos, lexicalizam o espaço através de diferentes mecanismos linguísticos e daí resultam diversas representações cognitivas possíveis do espaço. A deixis está intimamente ligada, portanto, a modelos mentais, que não sendo estanques, podem ser modificados ou enriquecidos de acordo com as necessidades dos falantes. Significa isto que, quando um indivíduo se dispõe a aprender uma língua para além da sua língua materna, dispõe-se a aprender, também, esquemas mentais que, numa situação de interação autêntica, validarão, efetivamente, o ato comunicativo realizado na língua segunda ou estrangeira em questão. Não será, pois, despropositado observar como é que pode ser abordada a deixis no contexto de ensino-aprendizagem do

Português como língua segunda / língua estrangeira, mais especificamente a deixis concretizada a partir de certos advérbios de localização espacial, especialmente quando autores como Fernanda Irene Fonseca (1994, p. 59) afirmam que “(...) les déictiques constituent le ‘talon d’Achilles’ du système linguistique quando on veut le présenter comme ‘invulnérable’ à l’extra-linguistique.”

No contexto atual de ensino-aprendizagem de uma língua segunda / língua estrangeira, é preponderante a abordagem comunicativa<sup>2</sup>; esta implica que o professor esteja em constante investigação-ação, de modo a criar uma articulação entre a teoria e a prática que resulte em aprendizagens e/ou aquisições produtivas junto dos aprendentes. Posto isto, no presente relatório, problematizaremos com pormenor a deixis, o que justificará a investigação-ação em pequena escala<sup>3</sup> que foi desenvolvida durante o estágio pedagógico. Descortinaremos, cruzaremos e questionaremos, por conseguinte, os pressupostos teóricos de vários autores e de várias gramáticas, de forma a compreendermos e justificarmos os materiais pedagógico-didáticos que foram selecionados, produzidos e/ou adaptados ao longo do estágio pedagógico. Um objetivo central do relatório que aqui apresentamos é que, partindo de um tema ainda pouco explorado no quadro do ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira, tentaremos verificar a hipótese da necessidade e, consequentemente, a importância que o ensino explícito dos advérbios locativos déicticos pode ter.

Assim, numa primeira parte de cariz fundamentalmente teórico (capítulos 1, 2 e 3), teremos oportunidade de observar a evolução do estudo da deixis ao longo das últimas décadas, dividindo-a em tipologias e, mais concretamente, esmiuçando as características e as especificidades dos advérbios locativos déicticos no Português

---

<sup>2</sup> Como sabemos, a abordagem comunicativa, rompendo com algumas metodologias de ensino-aprendizagem de língua segunda / língua estrangeira anteriores, é regida, maioritariamente, por princípios pragmáticos. Significa isto que a prática pedagógico-didática passa, então, a preocupar-se com o desenvolvimento de conhecimentos e competências que tornem o aprendente capaz de interagir no plano social, idealmente, com falantes nativos. Daí que, adotando a abordagem comunicativa, na preparação das aulas e/ou dos materiais e na própria temática dos mesmos, se verifique uma reprodução de situações comunicativas (próximas) do real, numa análise de elementos tipicamente discursivo-pragmáticos – como veremos no trabalho desenvolvido neste relatório.

<sup>3</sup> Pela pequena dimensão da amostra e pela curta duração deste estágio pedagógico, não podemos verdadeiramente afirmar que se tratou de uma investigação-ação. No entanto, aproximou-se de tal prática de investigação educacional, no sentido em que tentamos cruzar e apoiar a prática pedagógico-didática levada a cabo numa sustentação teórica sólida, que pretende ser o mais completa possível sobre o assunto central do nosso trabalho: a deixis.

Europeu, atentando, simultaneamente, se ou o que é que os materiais de referência para o ensino de línguas dizem sobre o assunto. De seguida, numa segunda parte mais ligada à prática do estágio pedagógico em si (capítulos 4 e 5), avançaremos para a descrição do contexto de estágio e do público-alvo, observando, criticamente, as práticas e os materiais pedagógico-didáticos com os quais tentamos testar a nossa hipótese, de forma exploratória, junto dos aprendentes que compunham a turma de estágio, para daí tirarmos algumas ilações e, idealmente, melhor refletirmos sobre a problemática da deixis.

O presente relatório apresenta-se, então, como um microestudo de caso, onde pretendemos verificar se haverá necessidade e/ou se será vantajoso começar a explorar a deixis, neste caso a espacial, nas práticas de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira.

## **PARTE I – Enquadramento teórico**

## Capítulo 1 – A relação entre o locutor e o discurso

Tipicamente, em cada ato comunicativo, o locutor usa-a e, assim, faz da língua o instrumento através do qual realiza vários atos de fala concretos, únicos e irrepetíveis. Estamos aqui a falar de enunciação e, para uma melhor compreensão desta, não é de mais introduzir e explorar algumas afirmações de autores como Benveniste (1983). Sobre a enunciação, tomando-a como um aparelho linguístico formal, este autor afirma que

O acto individual de apropriação da língua introduz aquele que fala em sua fala. Este é um dado constitutivo da enunciação. A presença do locutor em sua enunciação faz com que cada instância do discurso constitua um centro de referência interno. Esta situação vai se manifestar por um jogo de formas específicas cuja função é de colocar o locutor em relação constante e necessária com sua enunciação.

Benveniste (1983, p. 84)

A enunciação assume-se, desta feita, como uma apropriação individual da língua: usando as formas linguísticas que tem ao seu dispor, o locutor posiciona-se no plano discursivo e constrói atos comunicativos a partir daí. Desde que se assume como locutor, o indivíduo começa a criar cadeias de referencialidade, uma vez que existem certas coordenadas essenciais ao desenho enunciativo. Por isso, numa enunciação típica, o locutor estabelece (implícita ou explicitamente) a presença de um alocutário para quem dirige o seu discurso, havendo ao longo da enunciação, entre eles, uma troca constante de papéis, de tal forma que a referencialidade se faz por uma co-construção.

A referencialidade da enunciação é conseguida em diferentes patamares e através de diferentes signos linguísticos. Imediatamente, reconhecemos que são necessários índices de pessoa, que definam os intervenientes no discurso, mas são de igual forma convocados um espaço e um tempo que atestem e ancorem o ato comunicativo específico que está a ser produzido; apresentam-se, assim, as três balizas de construção da deixis. Benveniste (1983) destaca os deíticos como designadores instantâneos de mostração, já que estes elementos linguísticos que "(...) nascem de uma enunciação (...)"

(Benveniste, 1983, p. 85) são capazes de designar o mundo no momento da fala. Esta ideia de Benveniste é fulcral na definição mais primária dos deíticos: em cada ato de fala, os elementos deíticos são gerados como se fosse a primeira vez, até porque, em cada ocorrência, eles designam e referem realidades enunciativas concretas e novas. A título ilustrativo, de forma muito básica, conseguimos entender que a referencialidade de *aqui* não é imutável ou fixa; enquanto elemento linguístico, é verdade que *aqui* tem um significado constante, algo como “lugar ocupado pelo ou próximo do locutor”, mas logo concluímos que o espaço onde o locutor se encontra não é sempre o mesmo, nem o locutor que diz *aqui* é sempre o mesmo também. Como afirma Lopes (2005, p. 90) “(...) compreender um uso de *aqui* é ligá-lo a uma topologia.” É esse o motivo pelo qual um dos primeiros princípios veiculados pela deixis é o de que os seus elementos ganham significado pelo discurso em que são empregues. Benveniste (1983, p. 86) declara que “(...) a enunciação é diretamente responsável por certas classes de signos que ela promove literalmente à existência.”, ou seja, é a enunciação que dá corpo e que sustenta os deíticos.

Dos vários mecanismos linguísticos e metalinguísticos que podem ser postos em uso durante a produção de um discurso, os deíticos apresentam-se como uma das ferramentas mais necessárias para a construção de um sistema de coordenadas enunciativas que guiam e conduzem a interação. Intuímos, desta feita, que a deixis, por ser um elemento essencial de referencialidade para o discurso, é um tópico linguístico que requer uma abordagem mais cuidada e aprofundada. Na verdade, se, para comunicarmos, temos de falar de nós e com os outros, situados num tempo e num espaço, estes elementos são centrais para a consideração de qualquer tipo de ato comunicativo, inclusive quando tomamos uma língua como segunda ou estrangeira.



## Capítulo 2 – Deixis

De há uns anos a esta parte, vários são os autores que se têm debruçado sobre a problemática da deixis e dos usos deícticos. Por esse motivo, não deve ser novidade, pelo menos para aqueles que já leram ou leem artigos e ensaios de âmbito semântico-pragmático, afirmar que a origem do conceito *deixis* remonta à civilização grega, onde aquela palavra se relacionava com o ato de apontar a partir de palavras, como se de uma mostração através da linguagem se tratasse. A etimologia da palavra *deixis*, portanto, descodifica desde logo a sua função: esta corresponde ao gesto de, numa situação comunicativa, o locutor mostrar algo que para si é relevante, tão relevante que quer partilhá-lo com o alocutário. Todavia, é importante ter consciência de que os atos de mostrar, semanticamente, são distintos dos atos de nomear; é Bühler (1950, p. 137) quem o postula, clarificando que os nomes caracterizam um objeto de tal forma que, por si só, apreendem-no (como se ao nomear um objeto, o vocábulo se apoderasse dele, pelo simples facto de nomeá-lo), enquanto que os pronomes demonstrativos, com uma função meramente deíctica, limitam-se a apontar para pessoas, objetos, espaços ou tempos. O ensinamento de Bühler foi, assim, central para a deixis, tal e qual a consideramos atualmente.

Fonseca (1996, p. 437) afirma que o apontar deíctico é um ato linguístico que se encontra, num espectro, entre o ponto *fazer* e o ponto *dizer*; esta característica apontada por aquela autora vem salientar a inseparabilidade existente entre a língua e o contexto comunicativo. Em qualquer situação comunicativa, os alocutários inserem-se num sistema de coordenadas enunciativas subjetivo, sendo que é este sistema que guia e conduz a interação. “A *deixis*, pressupondo as coordenadas enunciativas e recriando-as no discurso, é o dispositivo gerador da possibilidade de referência linguística, da construção de ‘mundos’ (no sentido de esquemas configurativos do conhecimento da realidade).” (Fonseca, 1994, p. 94), de tal forma que é nos deícticos que o discurso lança a sua âncora, para que consiga ter um sentido e um significado. No entanto, embora o oceano deíctico seja estável, o barco discursivo é muito flutuante. O presente da enunciação é, a cada segundo, um novo presente, de tal forma que transporta em si

mesmo uma “(...) irreversibilidade específica, (...)” (Lopes, 2005, p. 113), conferindo a cada interação um traço de unicidade que faz com que cada uso deíctico se relacione com um ponto muito concreto no plano discursivo. Quer isto dizer que, como já vimos, um mesmo deíctico, dependendo da ancoragem discursiva em que é empregue, pode referir diferentes realidades. Teixeira (2005) justifica esta possibilidade com a plasticidade semântica das unidades linguísticas, traço que torna viável a assunção de diferentes valores por parte de um deíctico, dependendo da situação comunicativa concreta em que é usado.

Lopes (2005, p. 153), seguindo as postulações de Kaplan (apud Lopes, 2005), desenvolve a noção de que a função precisa e específica desempenhada por um elemento deíctico, quando inserido num discurso, constitui o seu carácter. O carácter deíctico está intimamente ligado à situação e às circunstâncias concretas de enunciação, havendo, no carácter de cada deíctico, um gesto de apontar para campos de variação deíctica, que, como o próprio nome indica, compreendem que haja uma alteração de referência de acordo com a situação em que o deíctico é proferido. O mesmo autor, todavia, ressalva que o carácter de um deíctico não se esgota em meros valores ou coordenadas enunciativas, já que não se relaciona apenas com a descodificação do conteúdo deíctico; antes “A referência direta é inesgotável pela análise descritiva, como uma percepção o é também.” (Lopes, 2005, p. 155).

Existem vários mecanismos de que o locutor se socorre sempre que produz um discurso, quer este seja oral, quer este seja escrito. Para autores como Benveniste (1991), o discurso é a linguagem em ação e, não raras vezes, os gestos conduzem a uma materialização da linguagem, que permite que a mesma seja tomada com um objeto. Mas, para que o seja verdadeiramente, a linguagem deve comunicar, constituindo-se, dessa forma, o Homem como sujeito. Numa interação, aquilo que é comunicado pelo locutor só é compreendido pelo alocutário se houver uma partilha de contexto situacional, de objetos ou até mesmo de memórias. Torna-se, assim, claro que todas as interações humanas partem de um princípio: a dependência contextual. Embora a deixis possa ser verbal, ou até acompanhada de um gesto físico, é fundamental para a sua eficácia que exista uma referencialidade evidente para o alocutário, para que este seja

capaz de entender e descodificar a mensagem; na inexistência de um conhecimento compartilhado por locutor e alocutário, “(...) a eficácia comunicativa é gorada, (...)” (Fonseca, 1996, p. 439). Por esse motivo, cada uso deíctico ganha também uma referencialidade própria, única e irrepetível na sua totalidade. Herculano de Carvalho (1979, p. 664) diz que a “baliza de referencialidade” é o próprio locutor, sujeito de onde parte a mostraçã deíctica; por isso é que alguns autores (como Bühler ou Herculano de Carvalho) caracterizam a deixis como um processo egocêntrico, cujo *origo* é o *eu* sujeito. Fonseca (1996, p. 439) prefere utilizar o termo “sui-referencialidade”, que compreende que o campo mostrativo da deixis se desenha a partir de um centro, a partir do qual ela se desenrola; esse centro pode ser dado pelas clássicas coordenadas *eu-aqui-agora*, sendo importante reconhecer que, na generalidade dos casos, este centro de “sui-referencialidade” é de natureza linguística e não propriamente física. No entanto, Fonseca reconhece que o ponto central da referencialidade é o *eu* sujeito, enquanto indutor e veículo da mostraçã. A deixis pessoal ganha, deste modo, uma centralidade crucial em relaçaõ aos outros tipos de deixis, que veremos.

Por todos estes motivos, fica patente a ideia de que a deixis ocorre a partir de ações discursivas subjetivas e flutuantes, ligadas a processos e a operaçõs cognitivas que sustentam usos concretos de certos deícticos, que serão explorados mais adiante. Daí que “Through linguistic activity, we are always building a certain type of object that is endowed with formal properties. This object is anchored to a referential space and subjected to a permanente inter-subjective pattern which is negotiated again and again between enunciator and coenunciator.” (Valentim, 2015, p. 298).

É, portanto, a partir da enunciaçã deíctica que se cria um traço distintivo entre os diferentes atos comunicativos, uma vez que a marcaçã referencial vai estar dependente do deíctico que for convocado para o discurso. Existem deícticos, como veremos mais à frente, que levam o alocutário a pressupor coordenadas de enunciaçã zero, mas também existem outros que o transportam para uma situaçã diferente da do contexto de enunciaçã, já que transportam em si mesmos referências alternativas ao plano discursivo concreto onde a interaçã ocorre.

## 2.1 Tipologias deíticas

A mostração através de deíticos pode dar-se de diferentes formas e em diferentes contextos. Para que estes possam ser caracterizados e classificados, isto é, melhor explicados, é conveniente adotar uma abordagem que divida a deixis em diferentes tipologias. Os pressupostos teóricos que de seguida apresentamos encontram-se intercalados com exemplos de enunciados autênticos<sup>4</sup> do Português Europeu, para que, idealmente, se tornem mais claras e nítidas as diferentes tipologias em que a deixis pode ser balizada.

Bühler (apud Fonseca, 1996) propõe a distinção de três tipos de deixis, que são as modalidades recorrentemente veiculadas pela literatura sobre o assunto. É apontada, assim, a existência de uma deixis indicial (também designada por deixis *ad oculos* ou deixis exofórica), de uma deixis textual (ou deixis anafórica ou deixis endofórica ou deixis discursiva) e de uma deixis transposta (nomeada por alguns autores como deixis em fantasma ou até como deixis projetada). Existe deixis indicial [1]] sempre que os intervenientes no ato comunicativo partilham o contexto específico em que a situação se desenrola, de tal forma que há uma evidência deítica que pode facilmente ser apontada. Já no caso da deixis textual [2]], os elementos deíticos são empregues para referir “(...) segmentos discursivos que precedem ou seguem o signo deítico no todo textual em que está integrado (...)” (Fonseca, 1996, p. 441), realizando-se, pois, a partir de referências anafóricas ou catafóricas, respetivamente. Por sua vez, a deixis transposta [3]] é construída a partir de memórias comuns entre locutor e alocutário, que são convocadas para o ato discursivo e que exigem uma transposição destes intervenientes para a memória em questão. Nesta última tipologia de deixis, é feito um apelo a espaços mentais, já que há uma ausência física em relação aos mesmos durante a situação comunicativa. Podemos observar, respetivamente, cada uma destas tipologias deíticas a partir dos exemplos seguintes:

---

<sup>4</sup> Todos os exemplos apresentados neste relatório são retirados do *Corpus do Português*, de Davies e Ferreira (2006). Entre parêntesis, antecedendo a maioria dos enunciados, encontra-se o número de seriação que aquele *corpus* atribui, em pesquisa, ao deítico que se encontra a negrito. Ressaltamos que, no entanto, enunciados em que sejam destacados a negrito elementos deíticos de diferentes tipologias, o número de seriação da pesquisa no *Corpus do Português* é omitido, para não induzir o leitor em erro.

- 1) <sup>(1677)</sup> *Mas ah, olhe, **aqui** está outra também.*
- 2) <sup>(1858)</sup> *Ora, mas isto, pouca gente **lá** vai, a Marvão.*
- 3) <sup>(698)</sup> *Morava **ali** na rua ao pé do outeiro do lagar, naquela rua como rompe a casa de uma parede (...).*

Herculano de Carvalho (1979) advoga que a forma primária de deixis é a indicial, pois só a partir deste tipo deítico, facilmente visível e identificável pelo campo perceptivo, é que se torna possível derivar a deixis nas tipologias textual e transposta. Significa isto que, de acordo com a exposição feita por este autor, é através do conhecimento e da perceção que o locutor forma do mundo que ele se capacita para, posteriormente, poder fazer referências. Fonseca (1994, p. 61) partilha da opinião de Herculano de Carvalho, defendendo que, no caso da deixis indicial, a mostração é imediata e objetiva, contrariamente ao que acontece na deixis textual, onde os marcos de referencialidade contidos, por exemplo, numa anáfora são indiretos, já que estão dependentes de referências textuais anteriores que os concretizam. Portanto, para alguns autores é como se existisse uma hierarquia deítica, na qual a base (correspondente à deixis indicial) constitui o cerne a partir do qual as restantes tipologias deíticas se desenrolam, porque, para referir algo, seja ele uma pessoa ou um lugar, num texto (através da deixis textual) ou em ausência (pela deixis transposta), é imprescindível que esse algo seja já conhecido de experiências perceptivas anteriores, sejam elas elementos do texto ou do real. A eficácia comunicativa vinculada pelos deíticos existe se, verdadeiramente, houver um conhecimento do universo que está a ser mostrado no discurso, uma vez que é pelas coordenadas enunciativas patentes em unidades linguísticas como os deíticos que o locutor cria um mundo e o partilha com o seu interlocutário.

Bühler (apud Carvalho, 1979), por seu turno, englobou aquelas três tipologias de deixis numa só, a que chamou deixis egocêntrica (por se desenrolar sempre a partir do *eu* sujeito, ou pelo menos da sua visão), e criou uma quarta tipologia deítica: a deixis topomnéstica. Nesta tipologia, a centralidade está no próprio corpo do locutor que, ocupando um lugar no espaço enunciativo, se assume como ponto de referência; noutros

casos, porém, a deixis topomnástica pode desenvolver-se a partir de um elemento específico visível na paisagem observável pelo locutor e pelo alocutário, desenrolando-se a referencialidade a partir do mesmo. Paralelamente a estas aceções de Bühler, Pereira (2009) menciona no seu trabalho a existência de um quinto tipo de deixis: a analógica. Esta ocorre sempre que, durante o seu discurso, o locutor convoca uma parte, do corpo, por exemplo, de um outro sujeito que se encontra ausente no momento da enunciação, usando uma parte sua que lhe equivalha, para poder realizar a mostração. Portanto, quando, num ato comunicativo, produzimos enunciados como o [4)] estamos a fazer uso da deixis analógica, de acordo com a tipologia proposta por Pereira; este género de deixis, recorrentemente, é acompanhada de gestos físicos, que exemplificam e complementam a mostração deítica. Galhano-Rodrigues (2012) alerta-nos para isso mesmo: quando usamos um deítico, não raras vezes, complementamos o ato verbal com um gesto físico; todavia, esta autora ainda não recorre à designação de deixis analógica proposta por Pereira (2009), mas afirma que os gestos físicos são integrados, sobretudo, na mostração de situações concretas (Galhano Rodrigues, 2012, p. 160-161).

- 4) <sup>(2587)</sup> *Queimou-o todo! E depois a botar **aqui** na pelezinha dos ombros, **aqui** assim...*

De acordo com a maioria da literatura, fundamentalmente, os elementos deíticos podem orientar o alocutário para elementos físicos do real (deixis indicial), para elementos do discurso (deixis textual) ou para elementos fictícios (deixis transposta). Não obstante esta categorização feita por diversos autores quanto às tipologias de deixis que podemos encontrar em várias instâncias do discurso, estas prendem-se com outras tipologias de género contextual, que agrupam os diversos signos linguísticos passíveis de desempenhar uma função deítica, de acordo com a referencialidade que os mesmos transportam.

### 2.1.1 Tipologias contextuais da deixis

Para que um ato comunicativo o seja plenamente é essencial uma articulação perfeita entre aspetos ligados a pessoa, ao tempo, ao espaço e ao contexto enunciativo. “A linguagem resolveu este problema ao criar um conjunto de signos «vazios», não referenciais em relação à «realidade», sempre disponíveis, e que se tornam «plenos» desde que o locutor os assuma em cada instância do seu discurso.” (Benveniste, 1991, p. 46). Os signos vazios de que Benveniste fala são os deíticos, que, desprovidos de um contexto, não valem nada. Todavia, é através dos deíticos que, geralmente, se organiza o discurso, de tal forma que, havendo uma apropriação da linguagem através dos deíticos, o locutor é capaz de deixar a sua marca, a sua pegada no mundo linguístico.

Desenha-se, portanto, a necessidade de, num contexto interacional, existirem coordenadas específicas e fundamentais, que sirvam a construção da referencialidade. Segundo Lopes (2005, p. 20) a mostração deítica é “(...) ancorada no *ego*, no *hic* e no *nunc*.”, o que significa que, no caso do Português Europeu, a deixis assenta num sistema de distribuição ternária<sup>5</sup>, que Fonseca (1996) agrupa nas três tipologias contextuais clássicas da deixis: deixis pessoal, deixis espacial e deixis temporal. Assim sendo, e de acordo com a mesma autora, o primeiro género de deixis diz respeito à definição dos papéis assumidos pelos intervenientes no ato discursivo; este tipo de deixis pode ocorrer através de pronomes pessoais, de pronomes possessivos, da flexão verbal, de vocativos ou ainda das formas de tratamento. Por sua vez, a deixis espacial é um mecanismo de que o locutor se socorre para gramaticalizar o espaço enunciativo; esta é conseguida pelo uso de pronomes demonstrativos, de advérbios de lugar<sup>6</sup> ou de verbos de movimento. Por outro lado, a deixis temporal é usada sempre que o locutor quer estabelecer um marco referencial em termos de tempo (não absoluto); concretiza-se pelos advérbios temporais ou pelos tempos verbais. Num mesmo enunciado, como acontece no exemplo [5)], podemos congrega índices de pessoa, espaço e tempo,

---

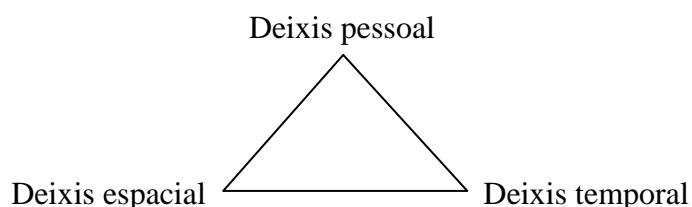
<sup>5</sup> Dedicaremos a nossa atenção ao Português Europeu, que neste ponto da língua difere do Português do Brasil, na medida em que aquele preserva o sistema ternário (oriundo do Latim) de distribuição deítica, enquanto que neste o sistema evoluiu para binário em algumas tipologias deíticas. Por exemplo, no caso dos pronomes demonstrativos, no Português Europeu ainda existe a oposição ternária *este-esse-aquele*, mas no Português do Brasil já só se opõem os deíticos *esse-aquele* (Valentim, 2015, p. 308).

<sup>6</sup> Definição tradicional dada a este item linguístico, que será discutida com maior pormenor adiante.

através de diversos elementos linguísticos capazes de transportar valores deícticos para o ato comunicativo em questão, conferindo-lhe uma referencialidade única e irrepetível.

5) *E eu hoje andava ali a erguer centeio, aqui adiante, então não tinha erguedor.*

Tal como sugere Pereira (2009, p. 36), visualmente, a relação entre as deixis pessoal, espacial e temporal pode ser perspectivada na seguinte conceção:



**Esquema 1** - Relação entre as tipologias deícticas

Adaptado de: Pereira (2009), p.36

Num enunciado, as diferentes tipologias contextuais da deixis, normalmente, ocorrem em articulação, relacionando-se entre si e contribuindo, em conjunto, para que os intervenientes no diálogo tenham uma noção holística do ato comunicativo em causa. Como foi já exposto, é essencial ao funcionamento do discurso a articulação perfeita entre referências de pessoa, de espaço, de tempo e, claro, do próprio contexto enunciativo em que o discurso tem lugar. A relação triangular exposta e explanada por Pereira configura o motor pelo qual se torna possível que o locutor compreenda e interprete a enunciação: só uma conceção integrada de pessoa, espaço e tempo permitirá uma descodificação do sentido e do significado do ato de fala.

No entanto, em termos linguísticos, é possível e relevante separar as tipologias contextuais da deixis, a fim de dissecá-las, de forma a que a definição e caracterização de cada uma delas contribua para uma mais completa compreensão da questão dos deícticos no Português Europeu. A riqueza deíctica de cada uma das tipologias contextuais é indiscutível e já conduziu diversos autores a debruçarem-se sobre as mesmas, tendo daí



resultado pressupostos centrais para o estudo da problemática da deixis. Todavia, a própria dimensão deste relatório obriga-nos a criar um enfoque, optando por uma análise mais atenta de uma das tipologias contextuais da deixis acima introduzida. Uma vez que, sempre que falamos, assumimos uma posição, será, a partir de agora, abordada com maior pormenor e detalhe a deixis espacial, sobremaneira aquela que se materializa, no discurso, através dos advérbios de lugar. Depois dos pronomes pessoais (marcadores da deixis pessoal), os deíticos espaciais permitem observar a subjetividade da linguagem, uma vez que estabelecem pontos de referência intimamente ligados ao discurso concreto em que são empregues.

## **2.2 Deíticos espaciais: a abordagem de algumas gramáticas do Português**

Uma pesquisa superficial pelas principais gramáticas do Português Europeu levam-nos a concluir que a questão da deixis e dos usos deíticos é ainda pouco problematizada, embora tenhamos de reconhecer que, entre a normatização feita por Cunha e Cintra (1986) sobre o assunto e a proposta de Paiva Raposo (2013a e 2013b), se nota uma evolução e complexificação na abordagem dos deíticos para aquela variedade do Português.

Começando por uma das gramáticas basílicas do Português Europeu, Cunha e Cintra (1986, p. 537) não exploram o conceito de deixis, mas apresentam, definem e agrupam elementos linguísticos como *aqui-aí-ali*, veículos de deixis espacial, na classe dos advérbios de lugar. Esta conceção tradicional é bastante redutora, pois o comportamento daqueles elementos, como veremos adiante, não é exatamente comparável ao comportamento de outros advérbios; os vulgares advérbios de lugar têm características e condições de uso muito próprios em termos de significação deítica que não são apresentados ou problematizados na *Nova Gramática do Português Contemporâneo*.

Dezassete anos mais tarde, Mateus et alli (2003, p. 61-66) dedica um capítulo da sua gramática ao uso da língua, existindo um subcapítulo onde é abordada a deixis, nomeado “Dêixis e a interpretação presencial”; este capítulo e subcapítulo, em concreto, são da responsabilidade de Isabel Hub Faria. Compreendendo que, ao logo do seu

desenvolvimento, o Homem vai complexificando o seu mecanismo de mostração (que primariamente depende de gestos físicos e, progressivamente, vai sendo substituído ou complementado com expressões deícticas), Faria categoriza as três tipologias de expressões deícticas existentes no Português Europeu: a pessoal, a espacial e a temporal. A explicitação que é feita de cada uma delas não difere nem acrescenta nada ao que até agora aqui foi exposto; contudo, é interessante notar que a autora está sensível para o facto de, independentemente dos elementos gramaticais que a veiculem, a interpretação e a concretização deícticas dependerem sempre de representações individuais que as atualizem e lhes confirmem sentido. Esta característica é definida em Mateus et alli (2003, p. 63) como o *locus de referência*. No entanto, ao contrário do que acontece na gramática de Cunha e Cintra, neste subcapítulo não há uma categorização de elementos como *aqui-aí-ali* enquanto advérbios de lugar; é transmitida, sim, a conceção de que existem “expressões deícticas espaciais”, tal como existem outras pessoais e outras temporais, sendo todas elas definidas como elementos gramaticais que permitam, num enunciado, "(...) identificar protagonistas e a sua localização e percursos no tempo e no espaço." (Mateus et alli, 2003, p. 62). A seleção semântica que é ativada pelos deícticos cria distinções entre os usos das variedades do Português Europeu e do Português do Brasil, que Faria, sumariamente, apresenta e descreve.

Em 2013, Paiva Raposo lançava a *Gramática do Português*, em vários volumes. Encontramos, no primeiro e segundo volumes, subcapítulos cujo tema é a deixis, em particular a deixis espacial concretizada por advérbios. Segundo Paiva Raposo (2013a, p. 394), “Para além do seu significado lexical (...), algumas expressões linguísticas (...) podem designar diretamente entidades ou eventos do contexto situacional em que se produzem os enunciados (...)”. Os deícticos são uma dessas expressões, permeáveis a cada novo contexto enunciativo em que são utilizados. O autor explora genericamente cada uma das tipologias contextuais da deixis, apresentando as seguintes características gerais que podem ser apontadas aos elementos deícticos:

1. referência variável: a concretização dos deíticos é altamente dependente dos enunciados em que os mesmos são empregues, já que de um contexto para outro a significação de um mesmo deítico pode ser distinta;
2. significado lexical fixo: apesar de a referencialidade ser versátil, a verdade é que todos os deíticos têm um valor semântico primário, que constitui o cerne a partir do qual a referência se construirá;
3. interpretação vaga / indeterminada: por vezes, as expressões deíticas usadas pelo locutor no seu discurso podem ser imprecisas e, por isso, podem não ser suficientes para que haja eficácia comunicativa. Existem formas de contornar esta lacuna das expressões deíticas, que resultam num reforço esclarecedor; este pode ser conseguido através de apostos ou de gestos físicos que acompanhem a deixis.
4. referência anafórica / catafórica: há a possibilidade de um elemento deítico ser usado como antecedente ou sequente de um sintagma nominal, por exemplo, assumindo, nesses casos, uma relação anafórica ou catafórica, respetivamente, com o sintagma do qual o seu significado depende, que antecipa ou retoma.

É num outro subcapítulo, centrado na deixis espacial, que Paiva Raposo derruba a designação tradicional ‘advérbios de lugar’, usada na deixis espacial; o autor deixa de parte aquela noção, tomando-os como advérbios de localização espacial. Neste ponto do seu trabalho, Paiva Raposo (2013b, p. 1617) divide e agrupa os advérbios de localização espacial em quatro grandes grupos, a saber:

1. advérbios relacionais + preposição
2. séries de valor deítico primitivo
3. série de valor indefinido
4. pró-forma relativa interrogativa

Sendo do nosso interesse analisar a deixis materializada através de advérbios, focaremos a nossa atenção no segundo grupo apresentado por Paiva Raposo: as séries de valor deítico primitivo. O autor decompõe, dentro deste conjunto, três séries de advérbios locativos deíticos: a série de *aqui-aí-ali*, a série de *cá-lá-(acolá)* e a série de *aquém-além*. Destas, destacamos as séries encabeçadas por *aqui* e *cá*, já que a partir de uma pesquisa por alguns *corpora* orais do Português Europeu<sup>7</sup> verificamos que estas séries são as que registam um maior número de ocorrências. A tabela seguinte organiza os dados recolhidos através da consulta dos *corpora*<sup>8</sup>, de forma a que possamos observar as ocorrências dos advérbios de localização espacial da série de *aqui* e da série de *cá* no registo oral do Português Europeu:

|            |              |      |
|------------|--------------|------|
| C-ORAL-ROM | <i>aqui</i>  | 1376 |
|            | <i>aí</i>    | 804  |
|            | <i>ali</i>   | 608  |
|            |              |      |
|            | <i>cá</i>    | 534  |
|            | <i>lá</i>    | 1927 |
|            | <i>acolá</i> | 7    |

|                     |              |      |
|---------------------|--------------|------|
| Corpus do Português | <i>aqui</i>  | 3512 |
|                     | <i>aí</i>    | 1395 |
|                     | <i>ali</i>   | 1606 |
|                     |              |      |
|                     | <i>cá</i>    | 959  |
|                     | <i>lá</i>    | 3438 |
|                     | <i>acolá</i> | 82   |

**Tabela 1-** Número total de ocorrências orais dos advérbios de localização espacial no Português Europeu, registadas no C-ORAL-ROM e no Corpus do Português.

O advérbio de localização espacial *acolá* é, nas explanações deste trabalho, apresentado deliberadamente entre parêntesis, pois no presente estágio da língua portuguesa, no contexto europeu, é preterido em relação a *ali*. As ocorrências de *acolá*, como verificamos pela análise das tabelas, apresentam valores muito dispersos em

<sup>7</sup> Referimo-nos ao C-ORAL-ROM (Cresti e Moneglia, 2005) e ao Corpus do Português (Davies e Ferreira, 2006).

<sup>8</sup> Alertamos para o facto de que, em ambos os *corpora*, não são distinguidas as ocorrências em que os advérbios locativos têm um valor deítico das ocorrências em que os mesmos advérbios têm um valor modal, por exemplo. Essa distinção terá o leitor de a fazer, analisando todas as ocorrências individualmente.

relação aos restantes advérbios de localização espacial<sup>9</sup>. *Acolá*, de acordo com a literatura, é usado em contextos em que surge articulado com o advérbio *ali* “(...) quando o falante quer contrastar dois lugares igualmente afastados dele e do ouvinte (...)” (Paiva Raposo, 2013b, p. 1617) – [6)]. O mesmo advérbio de localização espacial, num plano binário, pode também surgir em articulação com *aqui*, numa espécie de expressão fixa que quer dar conta de situações dispersas, rarefeitas [7)]. Além destas duas contraposições possíveis, existem também contextos em que o locutor quer criar um contraste entre três espaços, sendo o espaço convocado por *acolá* um espaço aparentemente inalcançável, quase metafísico [8)]. Se, porém, o locutor assim o entender, a descrição de um espaço pode ainda ser feita, usando um mesmo deíctico, sindeticamente [9)]. Senão vejamos enunciados que ilustram cada uma das possibilidades até aqui exposta:

- 6) *Depois, ainda por cima, aquilo que há que controlar pode estar hoje **ali** e amanhã **acolá**.*
- 7) *Dava chuva, graças a Deus, punha terra a descampar, metia umas sementes **aqui**, outras **acolá** e dava abóbora.*
- 8) *(...) agora com esses anúncios que há emprego **aqui**, **ali** e **acolá**.*
- 9) <sup>(2436)</sup> *A cozinha é como **aqui** assim, e **aqui** é uma sala, e **aqui** é um quarto onde eu durmo (...).*

De um modo muito geral, a observação dos dados organizados na tabela acima apresentada permite-nos constatar que existem alguns pares de advérbios de ambas as séries que se destacam pela expressão do número de ocorrências orais registadas, nomeadamente *aqui-ali* e *cá-lá*, pelo que estes itens em específico serão alvo da nossa atenção mais à frente.

---

<sup>9</sup> Em termos geracionais, os falantes mais jovens parecem raramente usar o advérbio de localização espacial *acolá*, o que poderá resultar na sua ‘extinção’; mas, atenção: isto pode não passar de uma intuição.

Paiva Raposo afirma que a natureza ternária das séries deíticas de *aqui* e de *cá* as faz corresponder, diretamente, aos três pronomes pessoais singulares; em termos práticos, significaria isto que:

|            |       |             |  |                  |
|------------|-------|-------------|--|------------------|
| <i>eu</i>  | ————→ | <i>aqui</i> |  | <i>cá</i>        |
| <i>tu</i>  | ————→ | <i>aí</i>   |  | <i>lá</i>        |
| <i>ele</i> | ————→ | <i>ali</i>  |  | ( <i>acolá</i> ) |

**Esquema 2** – Distribuição dos advérbios locativos deíticos, de acordo com os pronomes pessoais singulares

Sem muito adiantar, para já, perceberemos, na prossecução deste enquadramento teórico, que a distribuição dos advérbios de localização espacial pelos pronomes pessoais singulares é uma prática incorreta; esta é a distribuição padrão das gramáticas “tradicionais”, pelo que não seria esperado que Paiva Raposo (2013a e 2013b) a perpetuasse. Num quadro teórico que pretende ser integral no que diz respeito às especificidades dos advérbios locativos deíticos, descortinaremos o porquê da ineficácia da categorização defendida por Paiva Raposo que acima foi apresentada.

Avançando nas suas explicações, Paiva Raposo apresenta algumas características gerais dos advérbios de localização espacial, tais como:

1. possibilidade de ocorrência como argumento do sintagma verbal;  
10) <sup>(2001)</sup> *O rato-cego está **aqui**, (...).*
2. possibilidade de ocorrência em conjuntos adverbiais;  
11) *Então ela que venha **cá hoje às seis horas**, se quiser.*
3. possibilidade de representação espacial estática;  
12) <sup>(698)</sup> *Moravam **ali**...*
4. possibilidade de representação de extensões espaciais;  
13) *É distante **daqui quinze quilómetros**.*
5. possibilidade de expressão dinâmica de pontos de partida e de chegada.  
14) *Fui **daqui a Portalegre**, procurando por um especialista de ossos.*  
15) *Já agora não digo o que pensei **dali até Lisboa**, (...).*

A partir das particularidades que o autor aponta ao bloco dos advérbios de localização espacial, poderíamos tentar verificar, testando, se outros advérbios responderiam positivamente às características gerais acima expostas; seria comprovado, provavelmente, que o conjunto de advérbios de localização espacial tem um comportamento distinto, o que justifica que seja categorizado numa secção diferente daquela que encontramos, por exemplo, na gramática de Cunha e Cintra, onde os advérbios surgem numa mescla muito genérica, sem ter em conta traços distintivos e específicos de cada uma das subclasses e do valor que os advérbios ganham quando usados num contexto deítico. A explanação e categorização que a gramática de Paiva Raposo faz sobre este assunto, até ao momento, parece ser a mais completa e esclarecedora, contando com numerosos exemplos ilustrativos dos usos e valores dos advérbios de localização espacial. Abandonando a conceção tradicional que englobava os advérbios de localização espacial na classe aberta dos advérbios, sem ter em conta a sua dimensão e responsabilidade deítica, as gramáticas do Português mais recentes apresentam uma abordagem mais completa e correta sobre o fenómeno da deixis.

### 2.2.1 Especificidades dos advérbios de localização espacial das séries *aqui-aí-ali* e *cá-lá-acolá*)

Aprofundando as postulações da gramática de Paiva Raposo, nomeadamente no subcapítulo respeitante aos advérbios locativos deíticos (Paiva Raposo, 2013b, p. 1617), cruzando-as e enriquecendo-as, também, com hipóteses de outros autores, é possível estabelecermos alguns traços distintivos entre as duas séries de advérbios de localização espacial que ocuparão o nosso estudo.

Observemos um aspeto comum às séries de *aqui* e de *cá* que permite o desenho de um quadro de comportamento prototípico de ambas as séries, enquanto expressões de localização deítica:

16) <sup>(740)</sup> Vamos **ali** beber um copo.

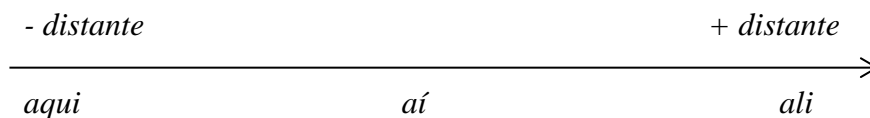
17) <sup>(1553)</sup> **Ali**, o sável não fica pica segura ao anzol, minha senhora.

- 18) <sup>(647)</sup> *O matador só se dizia era lá dentro do matadouro, **ali**.*
- 19) <sup>(500)</sup> ***Ali**, no concelho de Marvão, ainda ali há umas coisas dessas.*
- 20) <sup>(503)</sup> *É que **ali**, na Portagem, (...) disseram-nos que já não havia.*

No que concerne ao lugar ocupado na frase, os advérbios de localização espacial têm uma posição mais ou menos livre. Quer isto dizer que, se quisermos encontrá-los, existem ocorrências em que os advérbios das séries de *aqui* e de *cá* surgem integrados no sintagma verbal [16]], para além de existir também o registo dos mesmos advérbios a surgir em posição periférica [17) e 18)], como se de apostos se tratassem; nestas situações, geralmente, o advérbio de localização espacial funciona como um tópico que está a ser recuperado de um enunciado anterior. Em todo o caso, Paiva Raposo (2013b, p. 1619-1620) alerta para o facto de aquele tipo de advérbios ser impreciso em termos espaciais, motivo pelo qual surge frequentemente combinado com expressões locativas plenas (apostas), que podendo ser redundantes não o são, mas antes atestam e precisam a referência deítica dos advérbios de localização espacial, de forma a eliminar, logo à partida, possíveis ambiguidades ou incompreensões [19) e 20)].

Classicamente, a semântica cognitiva analisava as unidades linguísticas através da atribuição aos signos de traços positivos ou negativos, de maneira a posicionar as mesmas unidades de forma linear entre dois pólos. Cada unidade linguística receberia traços positivos e/ou negativos de acordo com o modelo mental do sujeito falante, que, indiscutivelmente, é influenciado quer por modelos partilhados pela comunidade linguística, quer por aspetos cognitivos, pragmáticos ou contextuais. Esboça-se, pois, a subjetividade inerente a unidades linguísticas como os advérbios locativos deíticos. Todavia, e como aponta Teixeira (2005, p. 450), esta conceção é falível. Se quisermos operacionalizar aquela noção clássica da semântica cognitiva na atribuição de traços de positividade e negatividade, escalando uma das séries de advérbios de localização espacial, obteríamos algo muito parecido com o seguinte:





**Esquema 3** – Escala polarizada da série de advérbios locativos deíticos *aqui-aí-ali*, de acordo com o traço semântico *distância*

É exatamente por termos afirmado que a definição e a demarcação dos traços dependem de modelos mentais de cada indivíduo que esta formulação cai por terra. A aparente simetria e equilíbrio, em termos de distância, que podem ser intuídos a partir do esquema em cima desenhado levam-nos erradamente a supor que existe uma delimitação quase métrica que separa, de forma exata e circunscrita, os limites e as fronteiras de cada um dos advérbios da série *aqui-aí-ali*, quase como se um polícia da deixis estivesse a vigiar os usos de acordo com a lei dos traços distintivos, neste caso, o traço *distância*. Além do mais, um traço não pode ser absoluto para balizar e isolar qualquer tipo de advérbios locativos deíticos. A oposição entre os advérbios de localização espacial, seja entre elementos de uma mesma série ou entre séries diferentes, não é regida pela marcação de um traço semântico positivo e/ou negativo, embora na génese a ideia fosse essa.

Posto isto, Teixeira (2005, p. 455) indica que a acessibilidade, a visibilidade e o posicionamento do locutor são os três principais traços semânticos que permitem distinguir o comportamento e emprego dos deíticos espaciais, mormente dos advérbios que concretizam essa tipologia deítica. O mesmo autor afirma que, graças a esses mesmos fatores/traços diferenciadores, não é possível criar pares de advérbios de localização espacial que sejam permutáveis. Não obstante, ponderemos a seguinte possibilidade:

21) *Mas depois vem outra de Viana, sai ao meio-dia e chega **aqui** volta para Viana.*

21') *Mas depois vem outra de Viana, sai ao meio-dia e chega **cá** volta para Viana.*

A troca do advérbio *aqui* pelo seu ‘par’, *cá*, no contexto específico do enunciado [21)], não resulta num enunciado agramatical ou pragmaticamente incompreensível [21’)]. Tal acontece porque o locutor não marcou claramente uma fronteira enunciativa circunscrita; ou seja, como no ato comunicativo não é transmitido o limite de *aqui*, que se assume como um advérbio de localização espacial restrito, podemos comutá-lo com um advérbio de localização espacial mais abrangente, neste caso *cá*, sem que isso resulte em enunciados agramaticais. Desta feita, existem contextos muito específicos em que um advérbio de localização de uma das séries pode ser comutado com outro advérbio de localização espacial da outra série sem que tal permuta resulte numa mudança do significado do enunciado.

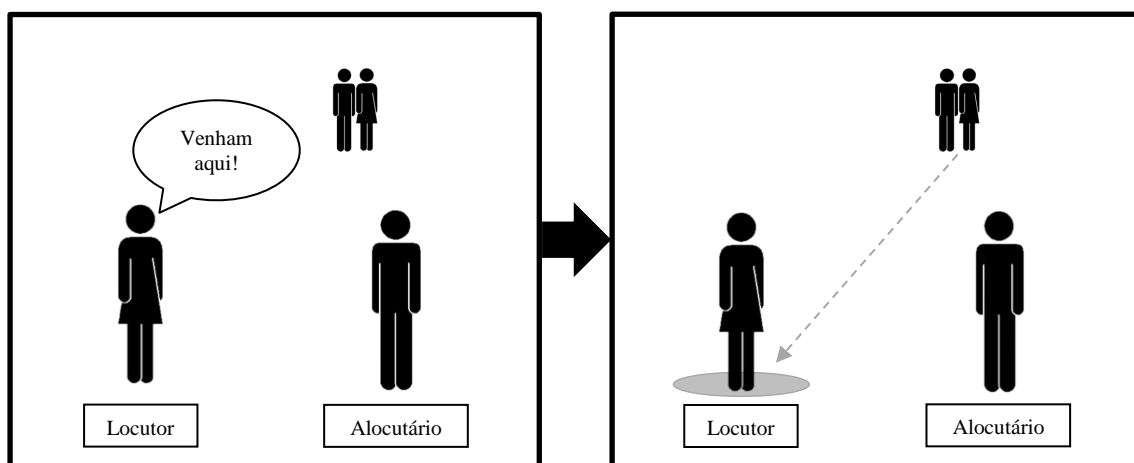
Conquanto, optar, num enunciado, por um advérbio locativo deítico em detrimento de outro dará uma interpretação e um significado únicos ao mesmo enunciado, que se alterariam se o advérbio selecionado fosse outro qualquer. Quer isto dizer que, semanticamente, os advérbios de localização espacial não são equivalentes no que diz respeito à deixis; cada um tem um sentido e uma significação próprios que alteram e influenciam o enunciado. Em termos semânticos, pode ser desde logo estabelecida uma distinção que separa muito claramente a série de *aqui* da série de *cá*. A primeira apresenta-se como uma série que define um espaço restrito, fechado, que envolve o locutor de forma mais íntima; ou seja, a série ternária *aqui-aí-ali* nomeia, sempre, um espaço mais ou menos próximo do locutor. Por sua vez, a série *cá-lá* é de espaço alargado, aberto, envolvendo o locutor de forma menos íntima; quer isto dizer que, quando um locutor nomeia o espaço com esta série, se encontra mais distante do referente. Teixeira (2005, p. 451) apresenta esta dissemelhança semântica de forma clara: enquanto que o deítico *aqui* refere apenas o espaço topográfico onde se encontra o locutor, *cá* é um advérbio locativo deítico de espacialidade alargada, marcando um espaço mais abrangente. Por isso, de acordo com o mesmo autor, entendemos que

A diferença fraturante entre os dois grupos (*cá/lá/(acolá)*, por um lado e *aqui/aí/ali*, por outro) reside no facto de *cá/lá* assentar prototipicamente na metáfora do contentor, ou seja, *cá/lá* pressupõem um espaço englobante, um espaço que contém um determinado sujeito que ocupa uma centralidade. Ao inverso, *aqui/aí/ali* indicam não espaços, mas

lugares, sítios. Pode dizer-se que enquanto *cá* é um espaço sem fronteiras marcadas onde o LOC se insere, *aqui* designa um espaço demarcável próximo do locutor. Esta diferença funcional acarreta divergentes possibilidades de referencialidade para os dois marcadores; o espaço de *aqui* porque demarcável, pode coincidir com um ponto, pode apontar-se; o de *cá*, não.

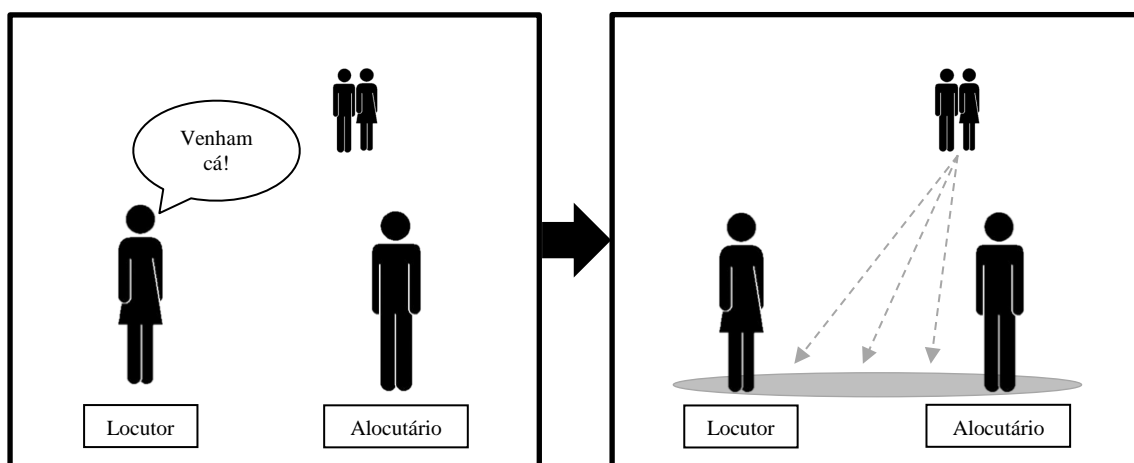
(Teixeira, 2005, p. 454)

Numa feliz tentativa de representar esta distinção visualmente, aquele autor apresenta-nos uma ilustração (Teixeira, 2005, p. 451), a partir da qual desenvolvemos umas bastante semelhantes, por nos parecer que a sua análise é, em tudo, relevante para uma mais completa compreensão das balizas que regem a seleção ora de *aqui*, ora de *cá*. Vejamos:



**Ilustração 1** - Referencialidade espacial do advérbio locativo deítico *aqui*

Adaptado de: Teixeira (2005), Figura 1, p.451



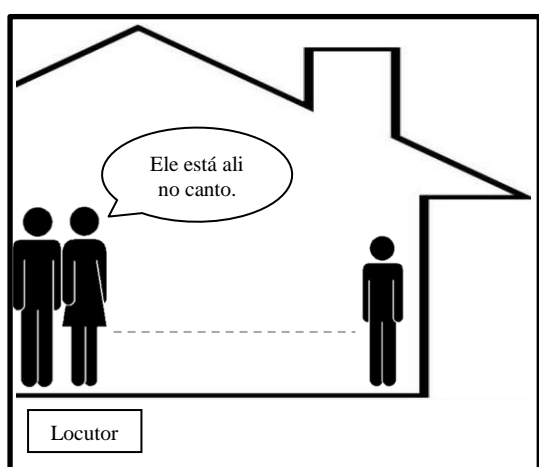
**Ilustração 2** - Referencialidade espacial do advérbio locativo deítico *cá*

Adaptado de: Teixeira (2005), Figura 1, p.451

Constatamos, pela observação destas ilustrações, que a referencialidade espacial criada pelo advérbio locativo deítico *aqui* é distinta daquela que resulta do uso de *cá*. Por referir algo mais restrito, *aqui* circunscreve-nos a um espaço cuja centralidade é ocupada pelo locutor [Ilustração 1]; a presença e a posição do alocutário são irrelevantes para a construção da referencialidade, que depende e se constrói exclusivamente a partir do ponto onde se encontra o locutor. Tal não acontece se o advérbio de localização espacial *cá* for selecionado, porque o mesmo, sendo mais abrangente, convoca-nos para um espaço do diálogo amplo, para um espaço que, tipicamente, envolve de igual forma locutor e alocutário [Ilustração 2]. Além disso, a espacialidade alargada conseguida por *cá* não nos permite precisar o ponto específico no espaço comunicativo que está a ser apontado, ao mesmo tempo que seria difícil construir as fronteiras de uma espécie de perímetro de mostração deítica conseguida pelo advérbio *cá*.

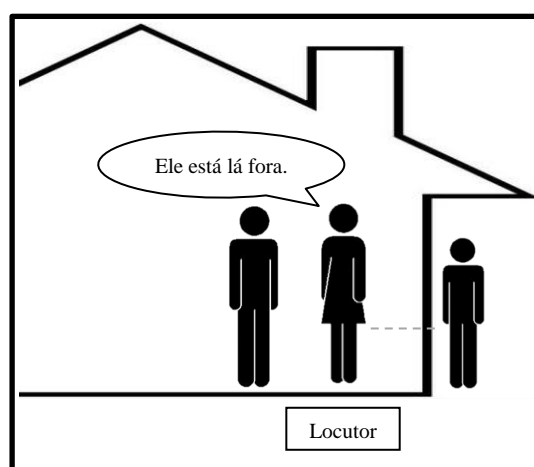
Isolando as séries *aqui-aí-ali* e *cá-lá-(acolá)*, somos capazes de delinear o caráter geral de ambas as séries, de tal maneira a encontrarmos semelhanças que justificam o agrupamento de certos advérbios de localização deítica numa das séries em lugar da outra. A categorização e a organização em séries dos advérbios locativos deíticos são fundamentadas por algumas características e restrições semânticas. Sem uma cuidada fundamentação linguística, pode parecer intuitivo criar pares antagónicos de advérbios de localização espacial. E, numa situação de comunicação, pode parecer que um falante

tende a polarizar o espaço de acordo, genericamente, com o traço distância. Tentar polarizar dois advérbios locativos espaciais linearmente, tendo em conta apenas um traço semântico, seria cair na falácia da semântica cognitiva que já foi exposta neste subcapítulo. Pela ilustração e explanação feita da distinção deíctica entre *aqui* e *cá*, o traço distância não é o único que entra em jogo e verificamos o mesmo se nos centrarmos em diferir os usos de *ali* dos usos de *lá*. Partindo, uma vez mais, de uma ilustração de Teixeira (2005, p. 453), podemos observar o seguinte:



**Ilustração 3** - Referencialidade espacial  
do advérbio locativo deíctico *ali*

Adaptado de: Teixeira (2005), Figura 3, p.453



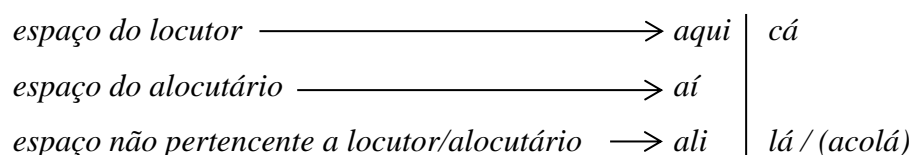
**Ilustração 4** - Referencialidade espacial  
do advérbio locativo deíctico *lá*

Adaptado de: Teixeira (2005), Figura 3, p.453

Sabemos que, no caso da Ilustração 3, a distância a que o locutor se encontra do seu referente é maior do que aquela a que se encontra na Ilustração 4. E, contrariamente ao que seria esperado num quadro teórico que tivesse em conta a polaridade do traço semântico distância, o advérbio de localização espacial *ali* é usado num contexto em que a distância do locutor para o seu referente é maior e, numa situação de menor distância, o mesmo referente é apontado com *lá*. Esta ilustração concreta comprova que os usos e as ocorrências de um advérbio locativo deíctico não dependem puramente de um traço semântico; um só traço semântico não tem capacidade suficiente para justificar seleções deícticas. Todavia, se conjugarmos vários traços semânticos, conseguimos uma justificação muito mais forte para esta seleção deíctica. Ora, reparemos: se for tido em

conta o fator “(...) distância em função da acessibilidade.” (Teixeira, 2005, p. 454), entendemos porque é que no contexto de uma figura é selecionado o advérbio de localização espacial *ali* e no contexto da outra figura refere-se a posição do objeto designado através de *lá*. Numa situação em que o referente se encontre distante, mas em que seja fácil para o locutor aceder-lhe e, até, em que o locutor o veja, é usado o advérbio locativo deítico *ali*. Contrariamente, sempre que o referente, ainda que próximo, não seja acessível ou visível para o locutor, o mesmo mostra-o usando *lá*.

Com esquemas visuais como estes, Teixeira (2005) materializa a conceção de que a acessibilidade, a visibilidade e o posicionamento do locutor são os três principais traços semânticos que ditam a seleção dos advérbios de localização espacial. Observamos muito nitidamente as restrições que, num determinado contexto, levam o locutor a optar por *aqui*, enquanto que num contexto bastante semelhante, em que as condicionantes mudam, o locutor elege *cá* para referir o espaço do diálogo. O mesmo acontece com outros advérbios de localização espacial, que falsamente parecem pares antagónicos, mas que não são comutáveis. Ao mesmo tempo, com ilustrações como as que aqui vimos, o autor pretende demonstrar que, ao contrário do que as gramáticas tradicionalmente postulam, os advérbios de localização espacial não se distribuem pelas três pessoas verbais do singular, mas sim de acordo com o espaço que é ocupado durante a interação verbal. Significaria isto que, ao contrário do que vimos anteriormente, a distribuição dos advérbios de localização espacial de ambas as séries em questão não é feita pelas pronomes pessoais singulares, mas é sim feita de acordo com o espaço, de tal maneira que



**Esquema 4** – Distribuição dos advérbios locativos deíticos, de acordo com o espaço ocupado na enunciação

Ainda em termos semânticos, segundo Paiva Raposo (2013b, p. 1623) podemos apontar para ambas as séries de advérbios locativos deíticos algumas extensões

semânticas. Estruturalmente, um advérbio de localização espacial pode redefinir o seu domínio de acordo com o contexto e, de igual forma, pode também assumir um significado que não é o comum graças ao mesmo fator: o contexto. Por isso, é possível que, semanticamente, os advérbios de localização espacial assumam vertentes:

1. temporal

1.1. com valor de continuidade;

22) **Há um tempo para cá** não penso noutra coisa senão nesse infeliz.

1.2. com valor de futuro;

23) **Mas, daqui por uns meses**, as coisas podem mudar de figura.

1.3. com valor de passado;

24) *Mas já houve um tempo*, **aqui há uns três anos**, *que foi proibido de as apanhar.*

1.4. com valor anafórico;

25) *Depois começa a azedar*, só quando ele estiver para aí a seis, a cinco (...), a gente **aí começa** a envasilhar.

2. abstrata;

26) (...), e que continuavam **para lá** dá vontade dela.

27) *E a gente punha-o ali a secar* **para aí** (...) oito ou quinze dias.

3. textual catafórica / anafórica;

28) **Aqui na Fajãzinha**, as mulheres eram umas escravas.

29) *Ia-se pôr* **na água**. *Estava lá para aí três dias ou quatro*, era conforme.

4. nominal eventiva;

30)<sup>(311)</sup> *Mas, neste momento, com a idade que ele já tem*, era a sua última oportunidade. **Daí** (...) eu o ter aconselhado a ir.

5. realce do sintagma nominal

5.1. proximidade afetiva;

31) **Aqui o meu vizinho** (...) tem um muro também por baixo.

32) **Cá o meu pessoal** teve quase sempre vacas.

5.2. afastamento afetivo;

33) **Ali o Vasconcelos** *que o ajude.*

34) (...); **lá o seu homem** *não seria anavalhado pelo ciúme dum capoeira; (...).*

6. realce do sintagma verbal

6.1. afirmação;

35) *Acho, ao menos eu* **cá** *acho, que deve registrar a patente (...).*

6.2. negação;

36) *Eu sei* **lá** *quantos moldes é que ele me fez.*

7. enfática.

37) *Também estás* **cá** *uma esquecida como eu!*

A plasticidade semântica das unidades linguísticas, então, faz com que estas possam assumir outros valores, em diferentes situações concretas de comunicação. O que quer dizer que, adicionalmente a tudo o que vimos até aqui, os advérbios de localização espacial podem “abandonar” a sua função primitiva de mostração e adotar um valor modal. Aqui, no entanto, não daremos grande espaço à exploração dessa variante possível, havendo já outros trabalhos, por exemplo o de Brusco (2015), que dão conta amiúde das especificidades dos advérbios deíticos modalizadores no contexto de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira.<sup>10</sup> Convém apenas salientar que, de acordo com Paiva Raposo (2013b, p. 1619), a série *cá-lá* é mais propícia a formar combinações e expressões fixas, sendo que, para Teixeira (2005, p. 456-458), é o traço acessibilidade que parece justificar (ou pelo menos sustentar) o valor modal que é possível atribuir aos advérbios locativos deíticos *cá* e *lá*.

---

<sup>10</sup> Para um estudo linguístico mais aprofundado sobre a questão da modalização de alguns advérbios de localização espacial, não será de mais ler Duarte, I. M. (2010). La Dimension Modale de *cá* et *lá* en Portugais. *Studii și Cercetări Lingvistice*, vol. LX. Bucureste: Editura Academia Română, p. 179-195 ou Duarte, I. M., & Marques, M. A. (2015). Cá e lá: Atenuação, Reforço e Outros Valores Modais em PE. *Acta Semiotica et Lingvistica*, 20, n. 2, p. 115-128.



### **Capítulo 3 – A relevância da deixis espacial no contexto de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira**

Um locutor, desde tenra idade, vai desenvolvendo e aperfeiçoando os mecanismos cognitivos, verbais e físicos de que necessita para apontar o mundo, de acordo com normas estabelecidas e partilhadas pela comunidade linguística a que pertence. No que diz respeito às produções verbais, a língua está organizada de forma autónoma, ou seja, de forma livre e independente do locutor. Mas, apesar da autonomia da língua, os indivíduos têm a capacidade cognitiva de filtrar contextos. Significa isto que, num primeiro patamar, os indivíduos que pertençam a uma mesma comunidade linguística, no decurso do seu desenvolvimento, adquirem (pela socialização, escolarização, etc) o acervo lexical e gramatical necessário para que possam referir o mundo, até porque, “Na verdade, ambas – a imagem do mundo e a língua materna – desenvolvem-se em função uma da outra.” (Conselho da Europa, 2001, p. 147). Num segundo patamar, de forma suplementar, os sujeitos desenvolvem também uma capacidade de filtrar e selecionar, mentalmente, os elementos linguísticos que, pela sua relevância e pela sua pertinência, podem ser convocados para a mostração enunciativa.

Falar é a forma que o Homem tem de agir em e sobre o contexto. Fonseca (1994, p. 102-103), além desta afirmação, vai mais longe, sugerindo que falar seja, efetivamente, construir mundos. Estes mundos são modelos cognitivamente armazenados pelos indivíduos, sendo que os falantes de uma mesma língua parecem reger-se por um mapa do mundo mais ou menos uniforme, de acordo com as vivências e experiências na língua que para eles é materna. Logo, os membros de uma dada comunidade linguística partilham o conjunto de competências linguísticas que, na língua em questão, regem a referencialidade.

Quando falamos em deixis, como vimos até agora, um dos primeiros conceitos a ser posto em cima da mesa é exatamente o de referencialidade, de construção de mundos. Um ato comunicativo precisa de ferramentas que o ancorem e, assim, lhe confirmem um sentido e um significado. Como vimos, os deíticos são um dos

instrumentos ao serviço da enunciação, dotando-a de coordenadas enunciativas através das quais o locutor cria e refere o mundo. A indigitação concretizada pela deixis permite a cada locutor mostrar ao alocutário referentes que são deles conhecidos e/ou que eles compartilham, para que “(...) o efeito de um acto comunicativo – e frequentemente toda ou parte da sua função – seja aumentar a área de congruência na compreensão da situação para que haja uma comunicação eficaz que sirva os propósitos dos participantes.” (Conselho da Europa, 2001, p. 82).

O que até aqui foi exposto, num cenário de língua materna, parece não agitar muitas ondas. Mas se o contexto for de ensino-aprendizagem de uma língua segunda / língua estrangeira, a conversa já é outra. Isabel Hub de Faria, no subcapítulo da gramática de Mateus et alli que tivemos já oportunidade de referir, alerta-nos para o seguinte:

Se tivermos em consideração a dificuldade sentida por falantes que aprendem uma qualquer língua estrangeira através de um processo de escolarização, podemos colocar a hipótese de que os problemas relacionados com a aprendizagem e uso correto (...) não se devam apenas às metodologias utilizadas mas a todo um processo de acomodação linguística e conceptual que, de algum modo, encontra resistências em confronto com parâmetros das respetivas línguas maternas socioculturalmente adquiridos.

Quer no interior de cada língua quer entre diferentes línguas particulares o léxico e as relações para a representação de (...) localização podem apresentar processos mais ou menos morfologizados e sintactizados (...).

O facto de existirem línguas que preferencialmente lexicalizam o movimento no item verbal e outras que preferencialmente utilizam satélites, mostra que (...) existem representações cognitivas do espaço (...). Tais representações cognitivas são mapeadas no plano da linguagem verbal, recrutando, em cada sistema linguístico, as formas disponíveis e adequadas para a sua representação.

Mateus et alli (2003, pp. 64-66)

A extensão desta reflexão de Isabel Hub de Faria é proporcional à relevância da problemática que neste trabalho se levanta. Se o aprendente de uma qualquer língua segunda / língua estrangeira, em termos mentais, transportar um mapa conceptual completamente desfasado daquele que é comum na comunidade da língua alvo, a

aprendizagem/aquisição dessa língua pode encontrar entraves e ser mais complexa do que o que seria esperado. E, de entre todos os itens gramaticais onde este obstáculo se possa fazer sentir, a deixis parece merecer toda a atenção e todo o esforço. O aprendente, seja no papel de locutor, seja no papel de alocutário, pode não conhecer e/ou compartilhar os contextos que estejam a ser convocados para e durante a situação de comunicação; e, pelo que vimos em capítulos anteriores, sabemos que a inexistência de um conhecimento partilhado das coordenadas enunciativas conduzirá a comunicação para o fracasso. A tipologia deíctica, de acordo com Lopes (2005, p. 125) permite perspetivar a realidade a uma, duas, três ou quatro dimensões, que se desenrolam a partir do contexto em que ocorre um dado ato comunicativo; a isto aquele autor chama “topologias da nomeação”. Mas nós sabemos que as topologias de nomeação não são equivalentes para todas as línguas do mundo, nem sequer dentro de uma mesma família de línguas. A título de exemplo, observemos uma topologia de nomeação semelhante mas distinta entre línguas da mesma família e, paralelamente, entre línguas de diferentes famílias:

|                    |                                |              |             |
|--------------------|--------------------------------|--------------|-------------|
| Línguas germânicas | <i>Alemão</i> → <i>hier</i>    | <i>da</i>    | <i>dort</i> |
|                    | <i>Inglês</i> → <i>here</i>    | <i>there</i> | -           |
| Línguas românicas  | <i>Espanhol</i> → <i>aquí</i>  | <i>ahí</i>   | <i>allí</i> |
|                    | <i>Francês</i> → <i>ici</i>    | <i>là</i>    | -           |
|                    | <i>Português</i> → <i>aqui</i> | <i>aí</i>    | <i>ali</i>  |

**Esquema 5** - Topologias de nomeação de algumas línguas do mundo

É possível encontrarmos, num conjunto mais ou menos alargado de aprendentes, múltiplas línguas maternas o que significa que, ao mesmo tempo, teremos de trabalhar com diversos esquemas mentais que se materializam em igualmente diversas formas de referir lugares. Este trabalho, em sala de aula, é feito não com o objetivo de valorizar um mapa conceptual do espaço em prejuízo de outro, mas para que os aprendentes sejam levados a alargar os seus conhecimentos, de maneira a ganharem competências que lhes permitam interagir na língua alvo de forma adequada. O conjunto de línguas

apresentadas no Esquema 5, em duas ou em três dimensões, tem a capacidade de descrever o espaço através de advérbios; porém, no mundo, existem ainda outras línguas que, tal como Isabel Hub de Faria refere na citação acima apresentada, representam a espacialidade não pelo recurso estrito a mecanismos adverbiais, mas sim através de outros processos linguísticos (sejam eles lexicais ou sintáticos), o que se poderá traduzir numa projeção do espaço em menos ou em mais dimensões. Ou seja, a própria forma como a língua materna do aprendente representa o espaço irá influenciar a primeira percepção do espaço na língua alvo, sendo a tendência mais natural a reprodução do modelo espacial interiorizado. Por esse motivo, durante o processo de ensino-aprendizagem de uma língua segunda / estrangeira, devem ser criados momentos em que a língua materna e a língua alvo sejam postas lado a lado, não para um confronto, mas para enriquecer as representações cognitivas do aprendente pelo contraste, já que o mapa mental do aprendente pode ser completamente desfasado em relação àquele que é partilhado pelos falantes da comunidade da língua segunda / estrangeira a ser apre(e)ndida.

Num ambiente crescentemente plurilingue e pluricultural, a prática mais comum, em termos pedagógico-didáticos, é a adoção da abordagem comunicativa no ensino-aprendizagem de uma língua segunda / estrangeira, como já dissemos anteriormente, para que, de forma igualmente crescente, os aprendentes sejam capacitados com ferramentas que lhes permitam interagir nas mais diversas situações comunicativas do quotidiano. A questão que se coloca é: qual é o lugar da deixis, nomeadamente da deixis espacial, no ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira? É dado, sequer, espaço a este tópico linguístico nos manuais e programas?

O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001)<sup>11</sup> nasceu de um projeto de políticas linguísticas comuns, tendo em vista uma Europa plurilingue e multicultural, assumindo-se, por conseguinte, como um documento de referência que pretende fomentar a criação de ambientes propiciadores de uma aprendizagem motivadora e próxima de contextos reais de comunicação. Este documento enuncia uma série de finalidades e de objetivos para o ensino-aprendizagem

---

<sup>11</sup> O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* encontra-se disponível para consulta integral através do site [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf)

de línguas segundas / estrangeiras, dos quais se destacam as competências comunicativa e de aprendizagem. Intuímos, pelo relevo que é dado a este documento na orientação dos agentes educativos, que ele deverá ser o âmago a partir do qual obtemos as diretrizes para uma prática pedagógico-didática sensata e adequada no que toca à abordagem da deixis espacial. Contudo, após uma análise atenta e aprofundada ao *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, percebemos que a quase ausência daquele tópico linguístico é um dos seus pontos fracos.

O *Quando Europeu Comum de Referência para as Línguas* é composto por diversos capítulos, onde vão sendo definidos conceitos, dadas orientações sobre o ensino-aprendizagem de uma língua segunda / estrangeira, de forma detalhada e muitas vezes em escalas de níveis comuns de referência. No que concerne à menção da deixis espacial naquele documento, os descritores do “monólogo em sequência” (Conselho da Europa, 2001, p. 92) ou os descritores da “escrita criativa” (Conselho da Europa, 2001, p. 97), por exemplo, mencionam que um aprendente que se enquadre no nível de proficiência de língua A2 deve ser capaz de falar sobre lugares e, nas estratégias de produção, na fase de compensação (Conselho da Europa, 2001, p. 101) os descritores do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* para o mesmo nível consignam, justamente, a capacidade de apontar no discurso:

|    |  |
|----|--|
| A2 | É capaz de utilizar uma palavra inadequada do seu repertório e utilizar gestos para clarificar o que quer dizer. |
|    | É capaz de identificar o que quer dizer apontando (p. ex.: "Quería isto, por favor.").                           |

**Tabela 2** – Descritores do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* sobre as estratégias de produção, fase de compensação, para o nível A2

Retirado de: Conselho da Europa (2001, p. 101)

Pre vemos, perante estes dados, que o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* dedique alguma atenção e atribua alguma relevância à questão da deixis espacial, nomeadamente quando, naquele documento, são abordadas as competências e as tarefas comunicativas congruentes a cada um dos níveis de proficiência. Mas tal prognóstico não se verifica conforme as hipóteses que vão sendo lançadas ao longo do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Ao

longo deste, a relação da palavra com o contexto, ou seja, a referencialidade é apontada como sendo da responsabilidade da competência semântica (Conselho da Europa, 2001, p. 165), não havendo, no espaço dado à exposição da competência pragmática, nenhuma informação que refira a deixis. Aquele documento alude, sim, à deixis quando trata a comunicação não verbal (Conselho da Europa, 2001, p. 130-131); neste tópico podemos ler que os deíticos acompanham gestos e ações, de forma a indicar, apontar e demonstrar. Sabemos, por todo o enquadramento teórico que aqui foi desenrolado, que a deixis não só é concretizada em articulação com gestos físicos. Os deíticos são, uma vez mais, mencionados num tópico sobre a complexidade linguística em textos escritos (Conselho da Europa, 2001, p. 228); neste caso específico, o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* refere os deíticos usados com valores catafórico e anafórico imprecisos, sugerindo que estes elementos linguísticos podem ser obstáculo para os aprendentes de uma língua segunda / estrangeira.

Num aspeto que nos permite tirar uma ilação global, o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, durante a apresentação das competências linguísticas, através da organização gramatical (Conselho da Europa, 2001, p. 161-162), parece dar ênfase às categorias gramaticais (como o tempo ou o aspeto dos verbos) em detrimento das classes gramaticais (como o são os advérbios, classe aberta na qual se inserem os advérbios locativos deíticos). Em vários momentos daquele documento, as competências específicas em língua são medidas tendo em conta conhecimentos e capacidades ligados a categorias linguísticas. Será um paralelismo com as lacunas que encontramos em alguns manuais, em alguns materiais de apoio ou em programas de certas instituições?

Durante a realização do estágio pedagógico, de acordo com o normal procedimento da instituição onde o mesmo decorreu, foi adotado um manual, e respetivo caderno de exercícios<sup>12</sup>, que serviriam de base ou, pelo menos, de apoio, à prossecução das unidades didáticas que deveriam ser lecionadas ao longo do período letivo. Uma observação preliminar do programa daquele manual, pela descrição das

---

<sup>12</sup> Referimo-nos a Tavares, A. (2013). *Português XXI 2. Livro do Aluno*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda. e a Tavares, A. (2013). *Português XXI 2. Caderno de Exercícios*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

áreas gramaticais convocadas para cada unidade, permite-nos perceber o destaque que é conferido à classe dos verbos, seja em termos de tempo, aspeto ou conjugação. Conhecendo os descritores contidos e explicitados pelo *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, em concreto, para o nível de proficiência A2, em nenhum momento este manual projeta atividades ou tarefas em que os aprendentes possam refletir ou aprender ou adquirir competências para que, de forma adequada, possam fazer referência a espaços e a lugares em Português Europeu, usando advérbios locativos deíticos.

Encontramos referência aos advérbios de localização espacial, ainda sob a designação tradicional de advérbios de lugar, num dos livros de apoio de Leonel Melo Rosa.<sup>13</sup> O autor, à semelhança do que vai fazendo ao longo deste manual de apoio, apresenta e explicita o item gramatical, neste caso, os advérbios locativos deíticos *aquí-aí-ali* e *cá-lá*, através de enunciados e gravuras que possam facilitar a aprendizagem/aquisição por parte dos aprendentes. Num segundo momento, é apresentado um exercício de aplicação, onde os aprendentes têm oportunidade de pôr em prática os conhecimentos previamente expostos. Este é um dos poucos materiais para o ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira que menciona os advérbios locativos deíticos. Folheando o índice de materiais de apoio ao ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira mais recentes da mesma editora, como, por exemplo, a *Gramática Ativa 1* (ou até mesmo o segundo volume do mesmo manual de apoio<sup>14</sup>), verificamos que os advérbios de localização espacial já não fazem parte dos tópicos linguísticos explanados em tais materiais.

Deduzimos, por tudo aquilo que foi até ao momento exposto, que não é dada relevância à deixis espacial no contexto de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira. O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, tido como um documento orientador, veicula poucos e limitados dados sobre o

---

<sup>13</sup> Referimo-nos a Rosa, L. M. (2006). *Vamos lá Começar! Explicações e Exercícios de Gramática. Nível Elementar*. pp. 127-128. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

<sup>14</sup> Referimo-nos a Coimbra, I. & Coimbra, O. M. (2011). *Gramática Ativa 1*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda. e a Coimbra, I. & Coimbra, O. M. (2011). *Gramática Ativa 2*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

tema; os manuais e os materiais de apoio ou têm informação desatualizada e desadaptada às necessidades atuais dos aprendentes ou nem sequer tocam no assunto. Ao contrário do que seria esperado, em pleno século XXI, os manuais de Português como língua segunda / língua estrangeira parecem continuar a dar primazia ao ensino-aprendizagem dos tempos e dos modos verbais, perpetuando a ideia de que se os aprendentes souberem conjugar os verbos corretamente em Português Europeu, estão capacitados para um ato comunicativo. Sabemos que, na realidade, não é assim que as coisas se processam – de todo. Intuímos, pois, que esta prática deve ser reformulada, porque apesar de a aprendizagem da conjugação verbal, no caso do Português, ser complexa, não basta conhecê-la para conseguir comunicar. Muito longe disso. O programa ou a planificação que é feita, desde os níveis iniciais, deve dar espaço à prática de competências pragmáticas que, claramente, sejam úteis para os aprendentes, mais ainda se estes se encontrarem a aprender/adquirir a língua em contexto de imersão. Os advérbios locativos deíticos são uma das ferramentas linguísticas ao abrigo da Pragmática com potencial para ser integrada nos programas, posto que é essencial para qualquer aprendente saber referir o mundo para poder construí-lo em discurso. Acreditamos, por isso, que incluir a deixis espacial no ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira poderá resultar em aprendizagens produtivas e profícuas, até porque “O conhecimento, a consciência e a compreensão da relação (semelhanças e diferenças distintivas) entre ‘o mundo de onde se vem’ e ‘o mundo da comunidade-alvo’ produzem uma tomada de consciência intercultural.” (Conselho da Europa, 2001, p. 150).



## **PARTE II – Implementação do plano de intervenção pedagógico-didático**

## Capítulo 4 – Contextualização do estágio pedagógico

O segundo ano do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pressupõe a realização de um estágio pedagógico durante o primeiro e segundo semestres.

Salvo casos em que os alunos do segundo ano realizem o estágio pedagógico ao abrigo do programa de mobilidade Erasmus, ou seja, fora de Portugal, o mais comum é que aquele tenha lugar na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em turmas do primeiro e segundo semestres do *Curso Anual de Português*, disponibilizado pela mesma instituição. No entanto, o estágio pedagógico aqui apresentado, tendo decorrido em Portugal, consumou-se noutra instituição. O Secretariado Diocesano das Migrações, na Casa Diocesana de Vilar, Porto, acolheu a realização deste estágio, orientado pela Professora Doutora Ângela Carvalho e, como o mesmo ocorreu fora do contexto típico do segundo ano do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira, foi também supervisionado pela Dra. Márcia Natividade, destacada como orientadora de estágio da instituição de ensino onde as aulas foram lecionadas<sup>15</sup>.

Assim, decorrendo o estágio em Portugal, houve a integração num núcleo de estágio sob a orientação da Professora Doutora Ângela Carvalho, sendo o mesmo composto, no total, por seis alunas e um aluno do segundo ano do mestrado. Se quisermos descrever este núcleo de estágio, é de salientar que seis dos seus elementos eram falantes nativos do Português Europeu, havendo um professor estagiário de nacionalidade chinesa, para quem o Português era língua estrangeira. Não obstante, cinco destes estagiários encontraram-se, em cada semestre, divididos por duas turmas de dois níveis de proficiência distintos do *Curso Anual de Português*: uma professora estagiária esteve, simultaneamente, em turmas de nível A1.2 e em turmas de nível A2, uma professora e um professor estagiários dedicaram-se ao nível A1.2 e duas outras

---

<sup>15</sup> O estágio pedagógico no Secretariado Diocesano das Migrações foi assumido, desde o início, em regime de voluntariado. Significa isto que a leção das aulas, ao contrário dos procedimentos comuns previstos para um professor estagiário do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira, foi feita para além das regências. Como veremos adiante, houve atividade de leção num período mais prolongado de tempo (o correspondente a um ano letivo), o que implicou, também, mais horas de trabalho. A atribuição de uma turma de aprendentes, para esse efeito, significou uma oportunidade de explorar a prática pedagógico-didática quase sempre sem observadores externos na sala de aula.

professoras estagiárias acompanharam turmas de nível A2; não tendo o presente estágio decorrido neste contexto, a observação de aulas, ao longo dos semestres, foi feita nas turmas de nível A2 regidas pela orientadora de estágio, por serem as turmas com o nível equivalente ao da turma com a qual o estágio foi realizado. Houve, ainda, uma professora estagiária que, integrando o núcleo de estágio parcialmente (por estar sob orientação da Professora Doutora Fátima Outeirinho), à semelhança do que neste relatório se expõe, fez o seu estágio pedagógico noutra contexto que não o da Faculdade de Letras da Universidade do Porto; esta estagiária deu aulas de português de nível A1.1 e A1.2 a migrantes no *Centro Nacional de Apoio à Integração Migrante*.

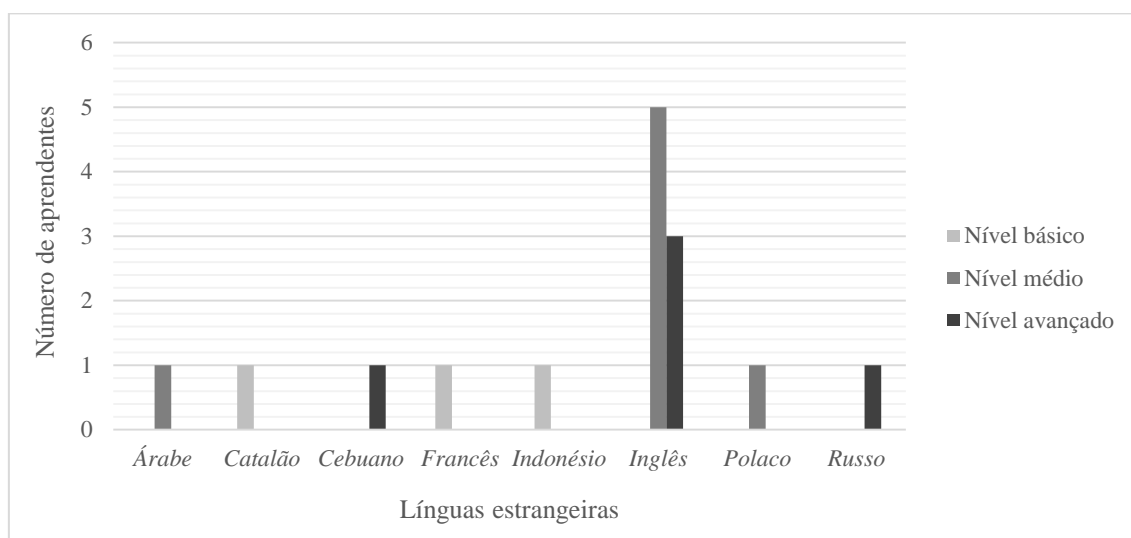
Ao longo do ano letivo, nos trâmites do estágio pedagógico sob análise neste relatório, houve atividade de lecionação de aulas todas as quintas-feiras, perfazendo um total de trinta e cinco unidades letivas lecionadas entre outubro de 2016 e junho de 2017, o que, numa somatória, correspondeu a setenta horas de atividade letiva. Entre estas, destacam-se as três unidades didáticas que fizeram parte das três regências, nas quais o trabalho de estágio foi mais diretamente observado e avaliado; ainda antes destas, a orientadora de estágio, a supervisora de estágio e uma professora estagiária pertencente ao núcleo de estágio tiveram a oportunidade de observar uma regência zero, no dia 24 de novembro de 2016. A primeira unidade didática da primeira regência, constituída por duas unidades letivas, aconteceu nos dias 19 e 27 de janeiro do presente ano. A segunda regência, por sua vez, composta por uma unidade didática de duas unidades letivas, teve lugar nos dias 16 e 23 de março de 2017. Por fim, as unidades letivas da última regência, a terceira, foram lecionadas nos dias 27 de abril e 4 de maio de 2017. Um outro aspeto sobre as unidades letivas do estágio pedagógico no *Curso de Português para Estrangeiros*, e que as diferencia das aulas do *Curso Anual de Português*, é que, enquanto estas se distribuíram entre dois semestres, aquelas foram organizadas em três períodos, em consonância com o calendário letivo aplicado ao sistema de ensino público português no ano letivo 2016/2017.

#### **4.1 Caraterização do público-alvo**

Como já foi referido, o estágio que será aqui alvo de reflexão encontrou-se

integrado no *Curso de Português para Estrangeiros*, dinamizado pelo Secretariado Diocesano das Migrações. Foi, para tal efeito, atribuída uma turma de nível A2<sup>16</sup>, com a qual se desenvolveu um trabalho de cooperação no ensino-aprendizagem de Português durante um ano letivo.

A turma de que aqui falamos era constituída por oito elementos; havendo uma distribuição equitativa de sexos, este grupo de aprendentes tinha idades compreendidas entre os 27 e os 43 anos, sendo a média das idades dos aprendentes 34,5 anos. Paralelamente, estavam presentes nesta turma tantas nacionalidades quantos os membros que a constituíam: havia uma aluna filipina, uma aluna iraniana, um aluno nigeriano, um aluno paquistanês, um aluno russo, uma aluna ucraniana, uma aluna tailandesa e um aluno timorense. Esta discriminação das nacionalidades permite-nos perceber que, além de estarmos perante uma turma muito heterogénea em termos de línguas maternas, havia nela, também, um diversificado conjunto de línguas estrangeiras; o gráfico seguinte apresenta-nos as línguas estrangeiras que os aprendentes disseram dominar, em níveis que variam entre o básico, o médio e o avançado<sup>17</sup>:



**Gráfico 1** - Línguas estrangeiras dominadas pelos aprendentes

<sup>16</sup> Classificação atribuída de acordo com a escala global dos níveis comuns de referência explicitados pelo *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001, p. 49).

<sup>17</sup> Estes dados foram recolhidos através de uma ficha de identificação (que pode ser consultada a partir do apêndice 1), preenchida por todos os aprendentes no início do ano letivo, pelo que a classificação do domínio das línguas em níveis é altamente subjetiva.

Constatamos, pela análise dos dados apresentados no gráfico acima, que das mais variadas línguas estrangeiras existentes numa turma de apenas oito aprendentes, há uma que, tal como seria de esperar, se destaca, sendo a única de domínio comum: o inglês. Apesar disso, o sortido de línguas estrangeiras do conhecimento de cada um dos aprendentes permite-nos reconhecer a existência de múltiplos mapas conceptuais cognitivos dentro de uma só turma.

Para além da variável linguística, podemos apontar outras variáveis que caracterizavam a turma com a qual foi realizado o estágio pedagógico. Todos os aprendentes que formavam a turma apresentavam habilitações literárias ao nível do ensino superior, de tal maneira que, à data do início do ano letivo, 12,5% da turma tinha concluído uma licenciatura, 50% dos elementos possuía o grau de mestre e 37,5% dos aprendentes era doutorado. As áreas de ocupação profissional dos mesmos aprendentes, no entanto, não eram muito díspares; 62,5%, o correspondente a cinco aprendentes, ou seja, mais de metade da turma, encontrava-se em Portugal a estudar, para conclusão de um ciclo de estudos. Simultaneamente, uma aluna encontrava-se desempregada, um aluno exercia funções de investigador numa faculdade e uma outra aluna era empregada de mesa. Qualquer que fosse o motivo de estadia em Portugal, os aprendentes expuseram que já se encontravam em permanência no país por períodos que variavam entre um e cinco anos.

Embora a turma de aprendentes fosse classificada como uma turma de nível A2, a verdade é que era possível encontrar nela aprendentes com conhecimentos e competências muito desiguais, de tal forma que alguns enquadrar-se-iam melhor numa turma de nível A1.2 e outros, sim, no nível A2 de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira. Porém, ao contrário do que acontece no *Curso Anual de Português* da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, na instituição onde o estágio pedagógico teve lugar não é uma prática comum subdividir os níveis de proficiência, de tal forma que, sempre que um aprendente obtenha aprovação no nível A1 (com uma classificação igual ou superior a dez valores, numa escala de zero a vinte), transita diretamente para o nível A2.

Algo que não diz respeito à caracterização do público-alvo propriamente dita, mas que, de certa forma, descreve o que se foi passando ao longo do estágio pedagógico com este grupo de aprendentes é o facto de, no decorrer do ano letivo, seis dos aprendentes terem abandonado o curso, devido a motivos ora académicos, ora laborais, ora pessoais. O facto de participarem no curso de forma gratuita também facilita este tipo de frequência menos assídua e comprometida. Tratando-se de uma turma de pequena dimensão, a (falta de) assiduidade de alguns aprendentes, por vezes, comprometia a prossecução das unidades didáticas e das tarefas planeadas para promover a aprendizagem/aquisição do Português; a desistência gradual de 75% dos aprendentes tornou-se um desafio para a lecionação, especialmente no que tocou ao estudo da problemática da deixis espacial.

## Capítulo 5 – Apresentação e análise dos dados

No presente relatório, ao contrário do que é habitual, não será dado um enfoque reflexivo e avaliativo apenas ao trabalho desenvolvido nas unidades didáticas que deram forma às três regências. Como houve a oportunidade de trabalhar com uma turma de aprendentes ao longo de nove meses, em trinta e cinco unidades letivas de duas horas cada, a abordagem da deixis espacial foi feita de forma intercalar, de maneira a aprofundar o tema gradualmente. É, portanto, de ressaltar que as tarefas e atividades onde aquele tema foi explorado não se concentraram, exclusivamente, em aulas de regências, mas foram, sim, desenvolvidas ao longo de um *continuum* de unidades letivas, nas quais houve lugar a um trabalho mais profundo e específico, de acordo com as necessidades e interesses revelados pelos aprendentes.

Esta decisão é justificada, primeiro, pela própria natureza do estágio pedagógico em questão: existindo a possibilidade de trabalhar a deixis espacial com os aprendentes para além das doze horas que compuseram as três regências, previstas, à partida, para qualquer professor estagiário, essa vantagem deveria ser utilizada. Em segundo lugar, tratando-se de uma turma de aprendentes reais, com necessidades autênticas e específicas, seria demasiado forçado parar ou deixar em suspenso certos conteúdos programáticos para trabalhar, intensivamente, a deixis espacial em regências. Os aprendentes que compunham esta turma de nível A2 apresentavam dificuldades em conhecimentos e competências que já deviam estar consolidados, por serem de um nível de ensino-aprendizagem anterior, e houve o receio de que uma quebra no encadeamento das aprendizagens/aquisições, tendo em conta a sequencialidade prevista e planeada quer em termos temáticos quer em termos dos conhecimentos e competências, pudesse ter implicações indesejadas, até porque um dos pontos centrais da atividade de lecionação é o de que “Toda a aprendizagem que decorre num determinado período de tempo necessita de estar organizada em unidades que tenham em conta a progressão e assegurem uma continuidade.” (Conselho da Europa, 2001, p. 39). Como já foi referido, cada nível do *Curso de Português para Estrangeiros* era orientado pelo programa do manual adotado pela instituição de ensino, pelo que nem sempre era possível uma grande manipulação pessoal e/ou original dos conteúdos e áreas temáticas; tentando

seguir de forma linear os assuntos propostos pelo manual, a alternativa era dinamizá-los de outro modo que não o apresentado. Só assim, também, seria possível introduzir os advérbios locativos deíticos, conteúdo linguístico não contemplado no manual em questão.

Posto isto, de seguida, serão descritos os momentos em que a deixis espacial, sob a forma dos advérbios locativos deíticos, foi analisada, explorada e/ou trabalhada com os aprendentes de nível A2 que faziam parte da turma de estágio. A prática pedagógico-didática levada a cabo será relatada em fases, já que a testagem da questão dos advérbios de localização espacial se deu não só em unidades letivas incluídas em regências, mas sim em diferentes pontos do ano letivo, numa procura de aprofundamento, tentando, desta forma, aproximar o presente estudo da metodologia comum da investigação-ação, que prevê ciclos de aplicação. Assim, observaremos em quatro fases as várias abordagens empregues e a resposta dos aprendentes quando estimulados sobre aquela temática, para que, posteriormente, possamos analisar criticamente a prática pedagógico-didática adotada, de maneira a tentarmos tirar algumas ilações e a discutir se, realmente, a questão e a problemática da deixis espacial devem ou não ser levadas para o contexto de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira.

Salvaguardamos, no entanto, um fator que pode comprometer eventuais conclusões ou generalizações que deste trabalho se queiram tirar. Dada a assiduidade intermitente de alguns elementos da turma, não pudemos assegurar que a testagem dos advérbios locativos deíticos fosse feita em pleno, com os oito aprendentes inscritos no curso aquando do início do ano letivo. As tarefas e atividades eram planificadas e, não raras vezes, alguns aprendentes não compareciam à aula; e embora isto não pusesse em causa a aplicação da abordagem deítica, porque, com um, dois ou sete aprendentes, levamos avante o nosso trabalho, a verdade é que o mesmo cenário limita o leitor a poder chegar a alguma conclusão - que verdadeiramente nunca o poderá ser, desde logo pela própria dimensão do grupo de teste. Talvez se tivéssemos registado uma maior estabilidade na turma, tivéssemos podido tentar apontar alguns traços genéricos para a problemática da deixis espacial no contexto de ensino-aprendizagem de Português como



língua segunda / língua estrangeira.

## 5.1 Fase I

Para a sexta unidade letiva, que teve lugar no dia 17 de novembro de 2016, foi elaborada uma planificação tendo em conta uma dúvida levantada pelos aprendentes numa aula anterior: a diferença entre as construções impessoais com o pronome clítico *se* e os verbos reflexos. Para tal efeito, a temática da venda de imóveis revelou-se oportuna, uma vez que seria possível rever vocabulário relacionado com as divisões da casa, que os aprendentes já teriam adquirido num nível anterior, ao mesmo tempo que se exploravam algumas construções impessoais prototípicas desse meio, a partir de materiais autênticos (como anúncios de jornal) que, por os aprendentes se encontrarem em contexto de imersão, seriam do máximo interesse para aplicação futura, em contextos reais de interação. Esta unidade letiva revelou-se, também, apropriada, para o primeiro momento onde a deixis espacial poderia ser levada à prática, já que os advérbios locativos deíticos podem ser utilizados durante um ato comunicativo na visita a imóveis para compra ou arrendamento, para mostrar e apontar os espaços envolventes. Nunca tendo sido abordado o tema, esta primeira fase foi planificada para funcionar como uma etapa piloto, onde tentaríamos perceber se os aprendentes eram capazes de reconhecer e de descodificar elementos linguísticos próprios da deixis espacial.

Depois de os alunos observarem e dialogarem sobre alguns anúncios de jornal do ramo imobiliário, foi-lhes distribuída uma ficha de exercícios<sup>18</sup>. Na frente da ficha, existia um diálogo sobre uma visita a um apartamento que estaria à venda; o diálogo passava-se entre duas personagens, sendo a primeira uma agente imobiliária e a segunda um potencial cliente. Neste diálogo, existiam algumas lacunas, graficamente marcadas por duas linhas, lado a lado, separadas por uma barra oblíqua, isto porque o mesmo diálogo servia um exercício de preenchimento de espaços. Primeiramente, no exercício 1.1, era esperado que os aprendentes lessem o diálogo com atenção e, com uma caneta/lápis de uma cor, escrevessem, intuitivamente, o que mais se adequaria em cada espaço à esquerda da barra oblíqua. Depois, para que resolvessem o exercício 1.2 e,

---

<sup>18</sup> A ficha de exercícios aplicada na fase I encontra-se disponível para consulta no apêndice 2.

assim, preenchessem o espaço à direita da barra oblíqua, era passada uma gravação, que continha o diálogo lido por dois falantes nativos do Português, e, assim, com outra cor, os aprendentes deveriam registar o que ouviam. A gravação foi passada duas vezes, para que os aprendentes tivessem oportunidade de, por um lado, completar alguma lacuna com uma palavra que não tivessem compreendido à primeira e, por outro lado, para eles próprios poderem verificar ou retificar alguma das suas respostas. Este segundo exercício (1.2), além de servir a testagem da deixis espacial, foi também pensado para desenvolver a compreensão oral, aspeto em que os aprendentes revelavam alguma dificuldade. No verso da mesma ficha, os aprendentes tinham ainda o exercício 1.3, no qual, recorrendo a passagens do diálogo, deveriam indicar a referencialidade de um mesmo advérbio de localização espacial, em dois contextos diferentes. E, por fim, no exercício 2, tirando proveito da própria temática, os aprendentes poderiam rever ou aprender/adquirir vocabulário relacionado com as divisões da casa.

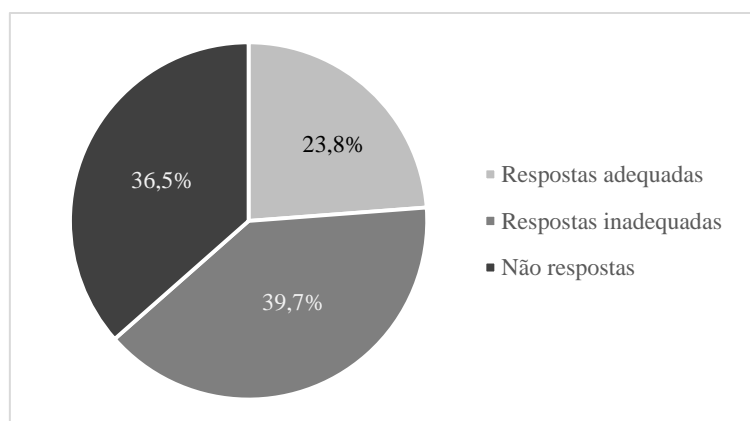
A elaboração desta ficha era individual, sendo que, aquando da sua distribuição, os aprendentes foram alertados para o facto de não estar prevista uma correção da mesma. Após os aprendentes terem realizado os exercícios da ficha, ela foi, portanto, recolhida, para efeitos desta investigação. No entanto, houve espaço para que os aprendentes se expressassem sobre os exercícios da ficha, havendo também esclarecimento de dúvidas sobre algum vocábulo ou expressão contidos na ficha de exercícios que os aprendentes não tinham compreendido.

### **5.1.1 Análise da fase I**

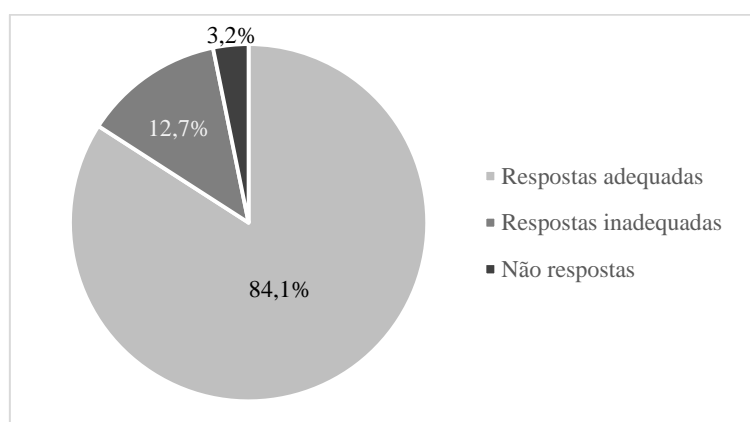
A aplicação da ficha de exercícios sobre a procura de casa permitiu observar, numa fase preliminar, qual a sensibilidade ou qual a intuição dos aprendentes em contextos que pretendiam ser claramente motores de deixis espacial. Na unidade letiva em que a ficha de que falamos foi aplicada, estavam presentes sete dos oito aprendentes que faziam parte da turma de estágio.

Analisando as respostas dos alunos ao exercício 1.1, no qual eles eram levados a preencher a lacuna esquerda com o vocábulo que, para eles, melhor se adequava ao contexto, comparativamente com as respostas ao exercício 1.2, onde o preenchimento

da lacuna dependia da audição da gravação, obtemos dados bastante díspares que nos permitem deduzir alguns aspetos. Nos gráficos 2 e 3 podemos observar, em valores percentuais, as respostas adequadas, as respostas inadequadas e as não respostas que os aprendentes apresentaram, respetivamente, nos exercícios 1.1 e 1.2:



**Gráfico 2** – Tipo de respostas dos aprendentes, em percentagem, ao exercício 1.1



**Gráfico 3** – Tipos de respostas dos aprendentes, em percentagem, ao exercício 1.2

Verificou-se que, no exercício 1.1, exercício de carácter mais intuitivo, onde não era dada nenhuma pista além da primeira lacuna preenchida (em jeito de exemplo), maioritariamente, os alunos apresentaram respostas inadequadas. Há um aprendente que se destaca dos restantes por ter dado seis respostas adequadas em nove. Considerando que uma resposta adequada corresponderia à aplicação de um advérbio locativo deítico

em cada lacuna, classificamos como respostas inadequadas todos os vocábulos que não são advérbios de localização espacial e que os aprendentes usaram para preencher os espaços, mesmo em casos onde tal vocábulo resultaria num enunciado aceitável, quer em termos gramaticais, quer em termos discursivos. Por exemplo, observemos o que três aprendentes preencheram na lacuna da linha 23 do diálogo:

**Tiago:** Onde / \_\_\_\_\_ é a casa de banho?

Embora, à primeira vista, esta fosse uma hipótese plausível, dado que, isoladamente, constitui uma frase gramatical, quando tomamos este enunciado no todo do diálogo, especialmente em articulação com o enunciado-resposta que se segue, a hipótese selecionada pelos aprendentes não pode ser considerada adequada. Durante a elaboração da ficha, houve uma atenção especial para contextos que pudessem criar dúvidas ou que fossem desfasados dos conhecimentos apresentados pelos aprendentes; ainda assim, em 36,5% dos casos, os aprendentes apresentaram uma resposta em branco face ao espaço por preencher. Não é certo o motivo de tão alta percentagem, podendo a mesma dever-se, por exemplo, à falta de motivação dos aprendentes na consecução desta tarefa em específico ou, simplesmente, ao facto de não perceberem ou conhecerem o conteúdo tratado na ficha de exercícios.

Contudo, quando analisamos as respostas ao exercício seguinte (Gráfico 3), em que o preenchimento das lacunas dependia mais da capacidade de descodificação de signos linguísticos (pela audição), constata-se que 84,1% das respostas dos aprendentes se encontram conforme os dados do diálogo entre as personagens. Mas a verdade é que 84,1% não são 100%. A percentagem de respostas inadequadas deve-se, de um modo geral, a uma lacuna em que, aparentemente, os sete aprendentes não conseguiram descodificar o elemento linguístico em questão. A lacuna correspondia ao advérbio locativo deítico *acolá* e, tentando escrever o que percebiam, os aprendentes acabaram por registar coisas como *acular*, *agula* e *aquela*. Estes vocábulos, por mais próximos que possam parecer, do ponto de vista fónico, daquele que era o desejado, revelam que, seguindo a tendência e os valores dispersos registados nos *corpora* para o advérbio de

localização espacial *acolá*, os aprendentes não parecem reconhecer este vocábulo, talvez por nunca o terem ouvido em contextos reais de comunicação.

No que diz respeito ao exercício 1.3 da mesma ficha, onde era pedido que os aprendentes assinalassem quais os referentes anafóricos de *lá*, em dois contextos distintos, todos os aprendentes foram capazes de apontar a referencialidade específica para cada um dos casos. Por precaução, para que este exercício não fosse incompreendido pelos aprendentes (o que poderia resultar em bastantes não respostas), na primeira alínea era dada uma resposta modelo, para que, idealmente, eles pudessem compreender o que era pretendido com o exercício. Esta opção revelou-se certa.

Quanto ao exercício 2, por ser um exercício de revisão lexical, ou seja, por não se prender diretamente com a questão dos deíticos espaciais em análise, não será relevante apresentar e comentar as respostas dos aprendentes. Este exercício serviu de base para outro muito semelhante que constituiu o trabalho de casa da unidade letiva em análise, mas antes os aprendentes colocaram algumas dúvidas sobre léxico das divisões da casa que para eles ou não era muito claro ou era completamente desconhecido (como, por exemplo, *marquise*). De toda a ficha, este foi o único exercício em que os aprendentes levantaram questões. Isto pode ficar a dever-se a uma conceção de ensino-aprendizagem de língua onde o foco está no conhecimento do léxico, sendo a aprendizagem de outros aspetos, nomeadamente pragmáticos, pouco útil aos olhos dos alunos.

## 5.2 Fase II

Posteriormente, a primeira regência, composta por uma unidade didática de duas unidades letivas, foi aproveitada para, em sala de aula, criar mais um momento em que os advérbios locativos deíticos seriam abordados junto dos aprendentes. Após um primeiro ponto, em que não houve nenhuma explicação ou menção à deixis espacial, era tempo de consciencializar os aprendentes sobre a temática em questão, expondo-a explicitamente. A temática geral desta regência era a meteorologia, mote para o desenvolvimento de múltiplos conhecimentos e competências.

No final da primeira unidade letiva, lecionada no dia 19 de janeiro de 2017, ao longo da qual foram realizadas diversas atividades e tarefas (de compreensão e

produção oral e escrita) sobre os estados do tempo, os aprendentes foram informados que, como trabalho de casa, deveriam preparar uma pequena apresentação oral para a aula seguinte, não devendo a mesma ultrapassar os cinco minutos. Na apresentação oral, os aprendentes exporiam aos colegas quantas estações do ano se registavam no seu país de origem e como era o estado do tempo em cada uma delas, sendo-lhes dada a indicação de que poderiam usar imagens, a projetar durante a apresentação. A par desta tarefa, foi-lhes entregue uma ficha informativa<sup>19</sup> sobre deícticos, com a indicação de que deveriam lê-la em casa a fim de, na aula seguinte, durante uma apresentação oral, usarem tanto quanto possível os deícticos espaciais. Nesta aula estiveram presentes quatro aprendentes.

A aula seguinte, segunda unidade letiva daquela que era a primeira regência, no dia 26 de janeiro do presente ano, começou com as apresentações orais dos aprendentes. Nesta aula estavam presentes os quatro aprendentes que tinham assistido à aula anterior, e que, por isso, tinham conhecimento do trabalho de casa, e um aprendente que não tinha comparecido à aula precedente. Dos quatro aprendentes que tinham a indicação de que deveriam preparar uma apresentação oral para esta aula, houve apenas uma que não realizou a tarefa pedida como trabalho de casa. Não obstante, previamente às apresentações, foi-lhes questionado se autorizavam a gravação das mesmas em suporte de vídeo; não havendo oposição por parte de aprendente algum, procedeu-se à gravação de um documento audiovisual.<sup>20</sup> Antes ainda das exposições orais serem feitas, os aprendentes foram alertados para o facto de não poderem usar qualquer tipo de suporte escrito durante a apresentação. Assim, cada aprendente, voluntariamente, pôde mostrar e apresentar aos colegas as informações sobre as estações do ano e sobre os estados do tempo no seu país de origem, havendo espaço para que os colegas fizessem perguntas ou pedissem algum esclarecimento no final da apresentação.

Durante a execução da atividade, houve o cuidado de não interromper e/ou corrigir os aprendentes nas suas produções orais, já que estava planeada uma futura

---

<sup>19</sup> A ficha informativa distribuída na fase II encontra-se disponível para consulta no apêndice 3.

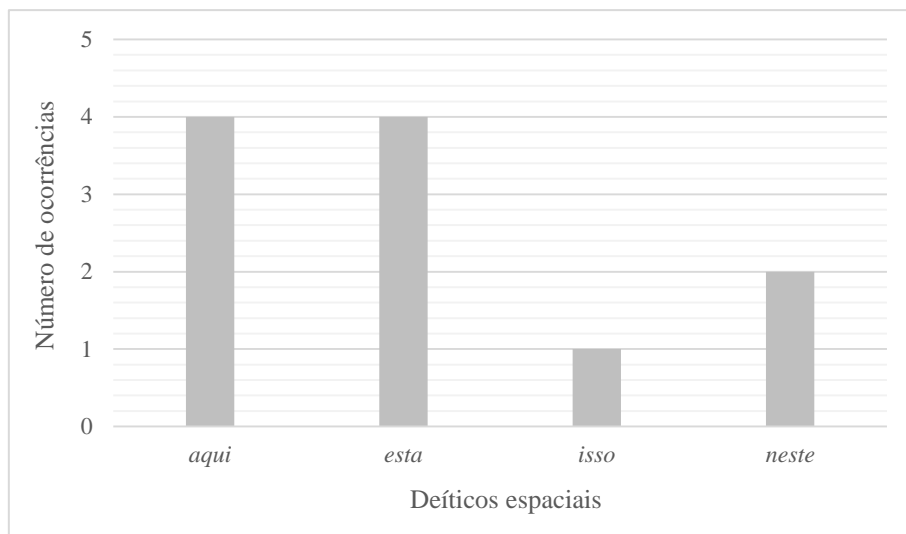
<sup>20</sup> Devido à morfologia e às condições da sala onde decorriam as aulas, o resultado do audiovisual é de baixa qualidade, sendo quase impercetível a figura dos aprendentes durante as apresentações. A gravação serviu, por isso, quase unicamente para registar o áudio das apresentações orais dos aprendentes, para uma posterior análise das mesmas.

atividade a partir de uma ficha de correção de erros. Ou seja, enquanto os aprendentes faziam as suas apresentações, os seus erros iam sendo registados para, a *posteriori*, ser elaborada uma ficha baseada nos erros mais comuns, dados pela maioria dos aprendentes. Terminadas as apresentações orais, houve um momento de interculturalidade em que os aprendentes dialogaram sobre qual o país que preferiam visitar, tendo em conta as informações meteorológicas expostas pelos colegas, e assim a aula pode prosseguir para outras atividades e tarefas.

### **5.2.1 Análise da fase II**

Esta segunda fase, pensada com o objetivo de ser a etapa que marcaria o início do estudo explícito da deixis espacial com os aprendentes de nível A2 que formavam a turma, revelou-se um fracasso.

Desde logo pelo não-aproveitamento da ficha informativa que foi distribuída aos aprendentes no final da primeira unidade letiva da regência. Esgotando-se o tempo de aula, não foi possível fazer uma pré-leitura com os aprendentes na sala de aula, pelo que a exploração da ficha informativa ficou inteiramente ao seu critério e responsabilidade. Ora, começando a aula seguinte com as apresentações orais, onde era suposto que os aprendentes fizessem uso dos deíticos espaciais, como lhes fora indicado, poderíamos observar o uso deítico preferencial dos aprendentes para descreverem um espaço para si familiar: o seu país de origem. Mas, mais uma vez, houve uma falha nesta abordagem; ao pedir aos alunos que, como trabalho de casa, preparassem uma apresentação em que falassem das estações do ano e dos estados de tempo habituais no seu país de origem, tentando usar alguns dos deíticos espaciais constantes na ficha informativa, não houve um enfoque para os advérbios locativos deíticos. Ao explicar a tarefa pretendida, não foi realçado que os aprendentes deveriam referir o espaço, preferencialmente, através dos advérbios. O resultado deste lapso foi que, durante as suas apresentações, os aprendentes recorreram muito mais a determinantes e pronomes demonstrativos do que a advérbios para apontar o espaço de que falavam. No gráfico seguinte condensam-se todos os deíticos espaciais utilizados pelos aprendentes nas suas exposições orais e o número de ocorrências registado para cada um:



**Gráfico 4** – Deícticos espaciais utilizados pelos aprendentes durante as apresentações orais

Como é possível verificar, de um total de onze momentos em que os deícticos espaciais foram convocados ao longo do discurso dos aprendentes, sete vezes foi recorrendo a determinantes e pronomes demonstrativos. Destacamos um aprendente que, ao contrário dos seus colegas, durante toda a sua apresentação, usou apenas o advérbio locativo deíctico *aqui*, num total de três ocorrências. É certo que as exposições orais foram muito curtas, não ultrapassando os cinco minutos cada, mas foi possível sondar quais os elementos linguísticos da preferência dos aprendentes para referir o espaço. Talvez a falta de focalização nos advérbios de localização espacial aquando da descrição da tarefa não tenha sido um erro tão crasso assim, porque permitiu uma espécie de averiguação do tipo de elementos linguísticos que era da preferência dos aprendentes no que toca a descrever e mostrar espaços.

Porém, o objetivo central desta segunda fase não tinha sido atingido. Tendo em conta a planificação que tinha sido feita para as unidades letivas que formavam a regência, com todas as tarefas e atividades, todos os conhecimentos e competências a trabalhar, a questão de estudar explicitamente os deícticos com os aprendentes foi deixada de parte. Numa reflexão comentada com a orientadora de estágio e a supervisora de estágio, após a lecionação da regência, percebemos que os aprendentes



talvez não tenham usado mais deíticos espaciais durante as suas apresentações por não terem compreendido a ficha informativa; a verdade é que a designação “deíticos” pode ter causado alguma estranheza aos aprendentes, por ser um termo demasiado técnico. Não conseguimos perceber, também, se todos os aprendentes tinham lido a ficha informativa, porque na aula após a sua distribuição ninguém colocou dúvidas sobre a mesma. Ficou claro que, para avançar na exploração dos deíticos, seria necessário colmatar este desacerto.

Assim sendo, para a aula número quinze, unidade letiva imediatamente seguinte à primeira regência, depois de os alunos resolverem e corrigirem a ficha de correção de erros registados das suas apresentações orais, foi planificada uma exploração que pretendia ser o mais clara e esclarecedora possível sobre os advérbios de localização espacial. Assistiram a esta aula quatro aprendentes, sendo que a apenas dois tinha sido entregue a ficha informativa. Recuperando-a, num primeiro estágio, foi feita uma leitura global da mesma, explicando aos aprendentes que os deíticos, ou seja, palavras como aquelas que se encontravam nas tabelas da ficha, ganham um significado quando usados num discurso, servindo para marcar a posição de quem fala. Para explicar cada uma das tipologias deíticas, foram sendo dados exemplos que os aprendentes poderiam recuperar de situações reais de comunicação. Concentrando a atenção dos aprendentes nos deíticos espaciais, foi-lhes indicado que, em algumas aulas futuras, trabalharíamos mais especificamente os advérbios motores de deixis espacial.

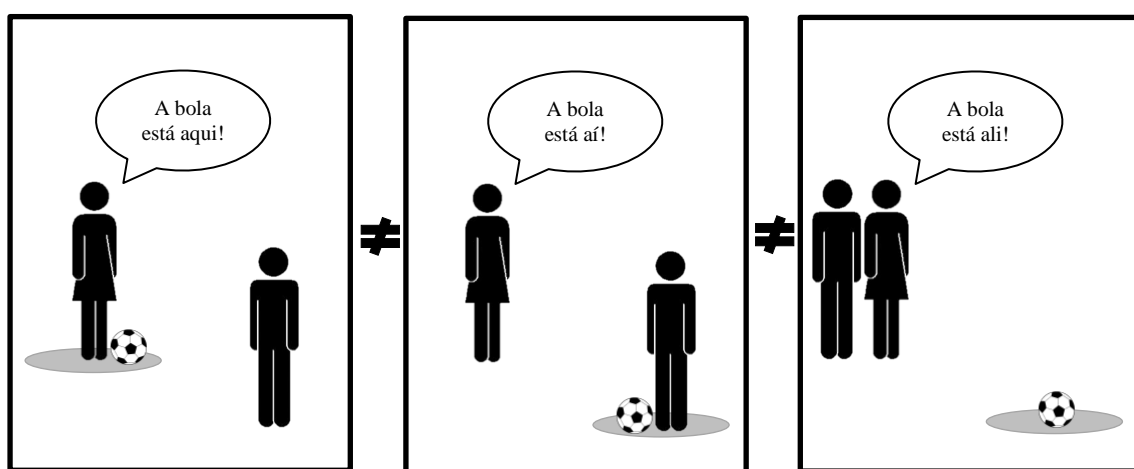
Para aprofundar um pouco a exploração de alguns advérbios locativos deíticos, foram registadas no quadro as seguintes frases:

*Tens de passar **lá** em casa!*

*Tens de passar **cá** em casa!*

Estes dois enunciados, criados para o efeito, serviram de mote para um diálogo partilhado sobre os diferentes valores que cada um dos advérbios conferia ao discurso. Todos os aprendentes, perante a questão, concordaram que as frases tinham significados diferentes, mas nenhum deles foi capaz de explicá-los. Foi, então, necessário, esclarecer

que enquanto que o advérbio locativo déítico *lá* pressupunha que o sujeito estava fora de casa durante o ato comunicativo, por *cá* inferíamos o exato oposto, transmitindo esse advérbio a informação de que o locutor se encontrava no espaço referido por *casa*. Apresentando as séries *aqui-aí-ali*, pretendeu-se elucidar os aprendentes para o facto de, no Português Europeu, o espaço ser percecionado em três dimensões; para tal, recorreu-se ao quadro, a fim de fazer uma ilustração semelhante à que de seguida se apresenta, com o objetivo de tornar a explicação mais clara:



**Ilustração 5** - Réplica de uma ilustração feita aos aprendentes em sala de aula

Através de uma ilustração deste género, foi explicado aos aprendentes que cada advérbio serve para indicar espaços distintos, razão pela qual um mesmo sujeito pode utilizar diferentes advérbios locativos déíticos durante um ato comunicativo, sendo que a utilização de um em detrimento de outro é capaz de revelar a posição do sujeito-locutor e a do alocutário no espaço do discurso. Neste contexto, não querendo complexificar e entrar em meandros puramente linguísticos, foi dito aos aprendentes que se usa *aqui* sempre que o objeto ou pessoa está perto do *eu* sujeito, tão perto que ele lhe pode, até, tocar; *aí*, por sua vez, é usado quando o objeto ou pessoa está perto do *tu* com quem o sujeito fala, enquanto que *ali* serve para referir pessoas e objetos que se encontram afastados tanto do sujeito como da pessoa com quem ele dialoga.

Acreditando que o meio visual foi o melhor veículo para transmitir as noções mais

básicas da deixis espacial, concretizada através dos advérbios locativos deíticos, houve posteriormente espaço para os aprendentes exporem as suas dúvidas ou lançarem questões; eles disseram compreender o que tinha sido demonstrado e não colocaram nenhuma questão. Uma aprendente, talvez para reforçar os conhecimentos que tinha adquirido, começou a formar frases com objetos que estavam na sala, usando os advérbios de localização espacial. Não tomamos nota de quais foram exatamente os enunciados criados pela aprendente, mas revelou ter compreendido a explicação que tinha sido dada, ao mesmo tempo que a repetição dos conteúdos, por outras palavras, foi também um reforço para os colegas da turma.

Desta forma, uma aula após a primeira entrega da ficha informativa sobre os deíticos, a mesma foi, efetivamente, trabalhada com os aprendentes, em contexto de sala de aula, concretizando-se, assim, a segunda fase da nossa abordagem: o ensino-aprendizagem explícito dos advérbios locativos deíticos. Nesta fase, e havendo outro tipo de conhecimentos e competências que pareciam mais urgentes para o nível em que se enquadravam os aprendentes em questão, optamos por não levantar a problemática das diferenças entre os pares de advérbios *aqui-cá* e *ali-lá*.

### **5.3 Fase III**

Cerca de um mês depois do primeiro contacto explícito com os deíticos em sala de aula, teve lugar mais uma regência. Aproveitando esse momento, decidimos voltar a fazer uma pequena abordagem aos advérbios locativos deíticos, para ver em que ponto se encontravam os aprendentes após o ensino-aprendizagem daquele conteúdo pragmático. Uma vez que a unidade letiva número um da segunda regência tinha como objetivo geral que os aprendentes soubessem falar sobre estados de saúde/doença, aproveitamos essa temática para desenvolver mais um material que pudesse ser recolhido para efeitos desta investigação. Na unidade didática que deu forma a esta segunda regência, estiveram presentes cinco aprendentes, dos quais apenas três tinham participado na aula de dia 2 de fevereiro, aula em que, sobremaneira, foi tratada a deixis espacial a partir de uma ficha informativa, como vimos anteriormente (fase II).

A aula, constante da regência, fluiu com naturalidade, tendo sido feita uma revisão

do vocabulário sobre as partes do corpo humano através de um jogo, além de um trabalho de enriquecimento do léxico a partir de uma ficha informativa sobre estados e serviços de saúde. Houve lugar, também, para outras atividades e tarefas em que os aprendentes puderam ampliar os seus conhecimentos e as suas competências na língua alvo. Antes de a primeira unidade letiva terminar, foi entregue aos aprendentes uma ficha de exercícios<sup>21</sup>, a ser resolvida como trabalho de casa. A ficha de que falamos contemplava um exercício que partia de uma banda desenhada, num enredo que se prendia com uma ida ao hospital, temática que havia ocupado as duas horas da unidade letiva. Era pedido que os aprendentes lessem com atenção as falas dos personagens da banda desenhada, que tinham alguns advérbios de localização espacial sublinhados. Só assim poderiam realizar o exercício 1.1, no qual indicariam qual a referencialidade de cada um dos deícticos espaciais sublinhados. Ao distribuir a ficha de exercícios pelos aprendentes, foi-lhes explicado oralmente o que era pretendido no exercício, resumindo as tarefas que permitiriam a resolução do mesmo. Houve, também, a indicação de que, caso os aprendentes não estivessem recordados sobre o que eram os deícticos, poderiam recuperar a ficha informativa fornecida e trabalhada em aulas anteriores.

A elaboração da ficha de exercícios era, mais uma vez, individual, sendo que na unidade letiva seguinte, que dava continuidade à regência, alguns minutos estavam reservados para a correção da mesma. Assim, através de questionário dirigido, os aprendentes puderam apresentar as suas respostas ao exercício, havendo um diálogo em grande grupo sempre que um aprendente achava que a resposta do colega não estava correta.

### **5.3.1 Análise da fase III**

Perante a ficha de exercícios sobre advérbios locativos deícticos, criada em função da temática da segunda regência, a resposta dos aprendentes foi variada.

Destacam-se, em primeiro lugar, dois aprendentes que não perceberam o que era pretendido com o exercício. Estes aprendentes mostraram que, embora tenham tentado

---

<sup>21</sup> A ficha de exercícios aplicada na fase III encontra-se disponível para consulta no apêndice 4.

resolver a ficha em casa, não conseguiram fazê-lo por não terem compreendido o exercício. É de salientar que, destes dois aprendentes, uma tinha estado presente na aula de explicitação da deixis espacial; no entanto, a mesma aprendente revelava grandes dificuldades no Português, não acompanhando, geralmente, a progressão de trabalho dos restantes elementos da turma. Ao contrário daqueles dois aprendentes, os outros três que participaram nas unidades letivas conseguiram resolver o trabalho de casa, realizando com sucesso o exercício 1.1 da ficha de exercícios.

Estes três aprendentes foram capazes de indicar corretamente a referencialidade de cada um dos advérbios de localização espacial, embora a correção do exercício não se tenha concentrado única e exclusivamente neles. Os dois aprendentes que revelaram dificuldades em realizar o trabalho de casa foram também convocados para a correção do mesmo, sendo-lhes dada a oportunidade de, depois de uma segunda explicação, tentarem nomear os espaços a que se referia cada um dos quatro advérbios sublinhados na banda desenhada. Uma das aprendentes, justamente a que revelava mais dificuldades, não foi capaz de se exprimir em grande grupo – pelo que depreendemos que ela não tenha, de todo, compreendido o exercício. Mas o outro aprendente, conforme a correção do exercício ia decorrendo, começou a participar com contributos acertados.

Esta ficha de exercícios serviu para demonstrar que, apesar de em aula terem sido explorados com maior detalhe os advérbios da série *aqui-aí-ali*, os aprendentes eram também capazes de descodificar a referencialidade dos advérbios locativos deíticos *cá* e *lá*. Será importante, ainda assim, sublinhar o facto de que quando se tratou de designar a referencialidade de *cá*, no contexto da banda desenhada, os aprendentes surgiram com várias sugestões, distintas, mas não descabidas. Por este ser um advérbio de localização espacial alargada, alguns aprendentes depreenderam que *cá* referia o hospital, enquanto que outros demarcaram o consultório ou a consulta como o espaço que o mesmo advérbio assinalaria. Neste contexto, sem muito avançar, foi-lhes dada uma breve explicação sobre o facto de o advérbio locativo deítico *cá*, ao contrário de *aqui*, servir para referir espaços mais amplos, mais gerais.

## 5.4 Fase IV

O programa do manual adotado pela instituição onde as aulas decorriam previa que, numa das últimas unidades, nomeadamente na unidade nove, fosse abordada a temática dos estabelecimentos comerciais e, por isso, foi planificada uma unidade didática, concebida a partir de duas unidades letivas interligadas, em que tal tema fosse abordado e trabalhado com os aprendentes. Depois de, na aula número vinte e nove, ter sido iniciado o estudo do universo dos estabelecimentos comerciais típicos em Portugal, a partir de um trabalho de índole essencialmente lexical, a aula número trinta, que teve lugar a 25 de maio de 2017, deu continuidade ao mesmo tema, contrapondo-o à realidade da expansão das grandes superfícies comerciais. E, uma vez mais, o tópico principal da aula era em tudo adequado à exploração dos advérbios locativos deíticos. Nesta aula estiveram presentes três aprendentes, sendo que, entre esses, uma chegou atrasada, assistindo apenas a uma hora da unidade letiva.

Depois de uma atividade de produção oral, através de um diálogo em grande grupo, de outra atividade de compreensão escrita e também de uma atividade de dramatização, foi distribuída pelos aprendentes uma ficha de exercícios<sup>22</sup> sob a indicação de que deveriam resolvê-la individualmente. A ficha era composta por um exercício de várias alíneas, sendo que os aprendentes deveriam observar a imagem apresentada em cada alínea e ler com atenção as falas contidas na mesma. Cada uma das alíneas que compunha a ficha tinha uma imagem alusiva a situações de interação em estabelecimentos comerciais, existindo, em cada enunciado, uma lacuna que correspondia a um deítico. Colmatando a indicação incompleta dada na versão escrita da ficha de exercícios, foi comunicado aos aprendentes que só poderiam completar as lacunas com advérbios de localização espacial, nomeadamente, com aqueles que já tinham sido tratados em aula (*aqui-aí-ali* e *cá-lá*).

Quando os aprendentes terminaram a resolução da ficha de exercícios, a mesma foi recolhida sem haver correção das respostas em aula, já que a utilidade dos dados contidos naquela seria para efeitos do presente microestudo.

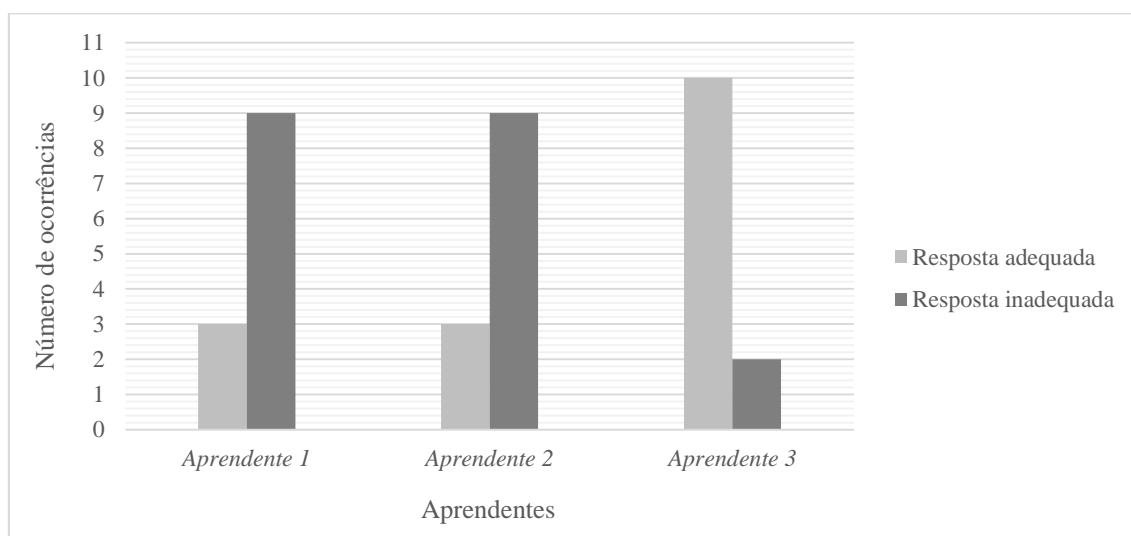
---

<sup>22</sup> A ficha de exercícios aplicada na fase IV encontra-se disponível para consulta no apêndice 5.

#### 5.4.1 Análise da fase IV

Adotando, uma vez mais, materiais em que as imagens complementavam e auxiliavam a mostração deítica, o que se justifica ainda mais por estarmos a tratar a deixis espacial, a ficha de exercícios aplicada na quarta e última fase pretendia observar se os aprendentes já seriam capazes de, ao descodificar o sentido de um enunciado, obviamente inserindo-o num contexto, aplicar ao mesmo o advérbio locativo deítico apropriado.

Acontece que, analisando as respostas dos aprendentes, percebemos que, na generalidade dos casos, a questão da deixis espacial ainda não fora bem assimilada. Como existe uma aprendente cujas respostas se destacam (pela positiva) das dos restantes colegas, apresentamos os dados recolhidos num gráfico (Gráfico 5), que permite examinar, comparativamente, o ponto em que os aprendentes se encontravam quase no final do ano, em relação aos advérbios locativos deíticos:



**Gráfico 5** - Tipo de respostas dos aprendentes à ficha de exercícios

As imagens e os enunciados de cada alínea foram, respetivamente, selecionados e criados para que não houvesse margem para grandes dúvidas. Em quase metade dos enunciados, o deítico era até antecedido ou precedido de um determinante demonstrativo, que reforçava qual a referencialidade deítica adequada a cada contexto.

Ao conceber a ficha de exercícios houve exatamente um cuidado para, por um lado, recriar situações próximas do real e, por outro lado, simular enunciados simples, onde a aplicação dos advérbios de localização espacial fosse óbvia.<sup>23</sup> Pelo tipo de respostas recolhidas, percebemos que a nossa intenção foi malograda.

Tal como na análise dos dados recolhidos na fase I, foram consideradas respostas inadequadas todas aquelas em que os advérbios locativos deíticos aplicados pelos aprendentes ou não eram, de todo, compatíveis com o contexto do enunciado em questão ou então adquiriam outro valor que não o deítico. Por exemplo, na alínea 1.7 da ficha de exercícios, uma aprendente selecionou o advérbio *cá* para completar o enunciado; não resultando tal escolha num enunciado agramatical, a verdade é que, naquele contexto, o advérbio perdeu o seu valor deítico, passando a assumir um valor puramente modal enfático. Senão, comparemos o enunciado expectável e o enunciado proposto pela aprendente, respetivamente:

*Levam **aqui** umas belas beterrabas!*

*Levam **cá** umas belas beterrabas!*

Outro exemplo de uma escolha deítica inadequada na resposta à ficha de exercícios é o de outra aprendente que, no contexto da alínea 1.11, optou pelo deítico *aqui*; num enunciado em que o advérbio de localização espacial era imediatamente antecedido por uma forma contraída de um determinante demonstrativo (*desse*), em Português Europeu, a aplicação do advérbio locativo deítico *aqui* não viabiliza a proposição, de forma a torná-la gramaticalmente aceitável<sup>24</sup>, como podemos verificar de seguida (sendo o primeiro enunciado o expectável e o segundo aquele que foi proposto pela aprendente):

---

<sup>23</sup> Por exemplo, nas alíneas 1.4 e 1.12 da ficha de exercícios são simulados contextos em que o advérbio locativo deítico (nestes casos *aqui*) serve de “apresentador” (numa tradução literal do termo francês *présentatif*). Existem, por isso, algumas expressões em que a marcação deítica é fixa; pelo contexto (visual e enunciativo) das duas alíneas acima referidas, comprovamos que o advérbio de localização espacial *aqui* é o marcador deítico tipicamente usado, no Português Europeu, numa interação entre um cliente e um lojista durante a entrega de algum objeto, numa troca comercial.

<sup>24</sup> Numa outra variedade da língua, nomeadamente na norma do Português do Brasil, o enunciado com a combinação *desse aqui* seria possível e plausível, linguisticamente.



*Realmente gosto mais desse **aí**.*

*Realmente gosto mais desse **aqui**.*

Embora a ficha de exercícios aplicada nesta última fase de intervenção tenha sido criteriosamente elaborada, recorrendo, uma vez mais, a materiais visuais que auxiliassem a descodificação da referencialidade deítica, depreendemos pela observação de cerca de 55,6% de respostas inadequadas por parte dos aprendentes que, ao longo do ano, deveria ter sido feita uma abordagem não tão espaçada, mas sim mais continuada e aprofundada no que diz respeito aos advérbios locativos deíticos. A generalidade dos aprendentes, mesmo depois de o tema ter sido diversas vezes convocado e trabalhado em contexto de sala de aula, revelou ainda não conseguir distinguir os contextos em que cada um dos advérbios das séries *aqui-aí-ali* e *cá-lá* é aplicado. Não só nesta quarta fase exploratória, mas também nas anteriores, houve a preocupação em relacionar a deíxis espacial com áreas de utilidade, nas quais, no quotidiano, os aprendentes pudessem aplicar os conhecimentos e as competências trabalhados, com o grande objetivo de os tornar capazes de comunicarem com sucesso na língua alvo, (idealmente) interagindo com falantes nativos. Os dados que obtivemos a partir das respostas dos aprendentes, apesar de não poderem ser conclusivos, dada a dimensão reduzida da amostra, atestam, mais uma vez, a discrepância que era possível encontrar nesta turma de aprendentes ao nível de conhecimentos e competências no Português Europeu. Como já foi referido, apesar de a turma ser considerada de nível A2, alguns aprendentes revelavam grandes dificuldades em avançar na aprendizagem/aquisição da língua, denunciando que havia graves lacunas em conhecimentos e competências basilares, que já deveriam estar assimilados num nível de ensino-aprendizagem anterior.

## Conclusão

Após os nove meses de estágio pedagógico, só é possível concluir algo que, muito provavelmente, não será novidade nenhuma para todos os envolvidos nos meandros do ensino-aprendizagem de línguas segundas / línguas estrangeiras: duas horas semanais de contacto explícito com o Português Europeu nem sempre são suficientes para todos os projetos, todas as ideias. Mas isso não invalida o facto de o ano de estágio, com todo o trabalho e esforço que implicou, ter sido uma etapa e uma experiência importante e fundamental na nossa formação profissional. Depois de anos de aprofundamento académico teórico, as expectativas, as capacidades e as competências são postas à prova, pondo a descoberto não só pontos fortes, como também dificuldades e fragilidades. No entanto, é indiscutível que tal prática seja essencial no plano de formação inicial de qualquer futuro docente.

Graças à própria natureza do estágio pedagógico que aqui se descreveu, houve a oportunidade de trabalhar com um grupo de aprendentes durante mais tempo do que é normal para um estagiário do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira. Havia um programa a cumprir e uma série de metas a atingir, é certo, mas era necessário também que fossem criados momentos tendo em vista a exploração da deixis espacial, concretizada pelos advérbios locativos deíticos, em contexto de sala de aula. Porém, muitas vezes, as ideias pré-concebidas para o ano de estágio, precedendo a prática, podem não ser aplicáveis.

A dimensão reduzida da amostra, agravada pela flutuação e a instabilidade do número de aprendentes que assistia e participava nas unidades letivas, não permite afirmarmos que este estudo seja pioneiro. No entanto, apesar de todas as contrariedades, foi possível recolher alguns dados exploratórios que confirmam o desconhecimento dos aprendentes no que toca à aplicação dos advérbios de localização espacial no Português Europeu. Cada um dos aprendentes que fazia parte da turma de estágio tinha uma língua materna, única e distinta das demais; ou seja, numa mesma sala de aula, existiam diversos mapas cognitivos e múltiplas concepções do mundo ou, pelo menos, muitas formas diferentes de categorizar o real. Partindo do facto de que a maioria dos

aprendentes, graças à sua língua materna, projetava o mundo em dois espaços<sup>25</sup>, apercebemo-nos da urgência de uma abordagem explícita dos deíticos espaciais no contexto de ensino-aprendizagem do Português Europeu. Ao não conhecerem algumas características e especificidades da língua alvo, neste caso, sobre os advérbios locativos deíticos, aquilo que será mais natural os aprendentes fazerem é aplicarem uma espécie de réplica de uma regra da sua língua materna durante a tarefa linguística. Assumir uma prática docente que explore, abertamente, a deixis será em tudo vantajosa para os aprendentes, uma vez que

A ancoragem e desancoragem enunciativa estão no cerne da apreensão cognitiva do real, que não se processa de forma linear e transparente, mas antes por uma constante e complexa oscilação entre o factual e o contrafactual, entre o real e a ficção, num processo de formulação de modelos hipotéticos de compreensão do real – ‘mundos possíveis’ – e consequente configuração do real como mundo através desses modelos.

Fonseca (1994: p. 100)

Aquando do início deste microestudo, apuramos que, no contexto de ensino-aprendizagem de Português como língua segunda / língua estrangeira, não era dada a atenção merecida, em sala de aula, ao exercício explícito da deixis, sobremaneira da deixis espacial. Para que pudéssemos, num momento de cariz puramente prático, desenvolver atividades e tarefas pedagógico-didáticas adequadas, seja em relação ao tema, seja em relação aos aprendentes, foi feita uma revisão da literatura existente sobre a deixis, sobre todas as suas tipologias e especificidades. Consideramos, portanto, que o suporte teórico que sustenta este relatório conseguiu ser o mais completo, focado e claro para aquele contexto de ensino-aprendizagem. Paralelamente, só com uma forte base teórica como aquela que aqui se apresentou foi possível, por um lado, pensar em e criar materiais e/ou tarefas originais, que fossem quer apropriados, quer pertinentes para os aprendentes. Por outro lado, o enquadramento teórico previamente realizado permitiu

---

<sup>25</sup> Estes dados foram recolhidos no *World Atlas of Language Structure*, disponível para consulta através do site <http://wals.info/>. As línguas maternas de seis dos aprendentes são consideradas por este documento como línguas de distância neutra, ou seja, línguas que, tal como o Inglês, usam dois deíticos para contrastar o espaço em relação do referente. Não obstante, dois aprendentes tinham línguas maternas que, à semelhança do Português Europeu, concebiam o espaço em três dimensões.

que pudéssemos fazer uma análise crítica devidamente fundamentada, apesar de todas as variáveis e limitações que foram compondo a prática pedagógico-didática da deixis espacial ao longo do estágio pedagógico.

Esperamos, mesmo se modestamente, ter aberto caminho para futuros estudos e explorações pedagógico-didáticos da deixis, não só espacial, mas também pessoal ou até temporal, porque este é realmente um conteúdo pragmático de máxima relevância para que os aprendentes, linguisticamente, sejam eficientes e capazes na língua alvo. É necessário pôr em cima da mesa a mostração deíctica, contrastando-a, tanto quanto possível, com os modelos deícticos das línguas maternas dos aprendentes, exatamente porque “A comunicação depende da congruência das imagens do mundo e da língua interiorizadas pelas pessoas implicadas [no ato comunicativo].” (Conselho da Europa, 2001, p. 147. Parêntesis reto nosso.).

## Referências bibliográficas

- Benveniste, É. (1989). O Aparelho Formal da Enunciação. *Problemas de Linguística Geral II*. (E. Guimarães et alli, Trad.). Campinas: Pontes, p. 81-90.
- Benveniste, É. (1992). *O Homem na Linguagem*. Tradução: Isabel Maria Lucas Pascoal. Lisboa: Vega.
- Bühler, K. (1985). *Teoría del Lenguaje*. (J. Marías, Trad.). Madrid: Alianza Editorial.
- Brusco, F. A. (2015). *A Competência Pragmática ao Serviço da Competência Comunicativa: Dêixis e Ensino de PLE*. (Relatório de Estágio). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Carvalho, J. G. H. (1974). *Teoria da linguagem: a natureza do fenómeno linguístico e a análise das línguas. Volume II*. Coimbra: Atlântida.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: ASA Editores II, S.A.
- Cresti, E., & Moneglia, M. (2005). *C-ORAL-ROM: Integrated Reference Corpora for Spoken Romance Languages*. Vol. 15. John Benjamins Publishing. Disponível a partir de: <http://www.clul.ulisboa.pt/en/10-research/725-c-oral-rom-integrated-reference-corpora-for-spoken-romance-languages>
- Cunha, C., & Cintra, L. (1986). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Davies, M., & Ferreira, M. (2006). *Corpus do Português (45 Milhões de Palavras, sécs. XIV-XX)*. Disponível a partir de: <http://www.corpusdoportugues.org>
- Fonseca, F. I. (1994). *Gramática e Pragmática. Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Fonseca, F. I. (1995). Deixis e Poesia. *Revista da Faculdade de Letras: Línguas e Literaturas*, vol. 12. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, p. 75-90.

- Fonseca, F. I. (1996). Deixis e Pragmática Linguística. *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho, S.A., p. 437-445.
- Galhano-Rodrigues, I. (2012). “Vou buscar ali, ali acima!” A Multimodalidade da Deixis no Português Europeu. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, vol. 7. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, p. 129-164.
- Lopes, Ó. (2005). *Entre a Palavra e o Discurso – Estudos de Linguística (1977-1993)*. Porto: Campo das Letras, Editores, S.A.
- Mateus, M. H. M. et alli. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho, S.A.
- Paiva Raposo, E. et alli. (2013a). *Gramática do Português. Volume I*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Paiva Raposo, E. et alli. (2013b). *Gramática do Português. Volume II*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, M. (2009). *Aspectos Semânticos e Pragmáticos de ‘aqui, aí, ali, cá e lá’ em Português Europeu*. (Dissertação de Mestrado). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Teixeira, J. (2005). De ‘cá’ para ‘lá’ e de ‘aqui’ para ‘aí’: Rede de Valores Semânticos dos Marcadores Espaciais ‘cá/lá/(acolá)’ e ‘aqui/aí/ali’. *Estudos em Homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*, vol. 1. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, p. 449-459.
- Valentim, H. T. (2015). European Portuguese. *Manuals of Romance Linguistics*, volume 6. Alemanha: CPI Books GmbH, Leck, p. 297-314
- Vigara Tauste, A. M. (2000). Sobre Déixis Coloquial. *CÍRCULO de Lingüística Aplicada a la Comunicación (clac) 1*, p. 95-117.

## **Apêndices**

## Apêndice 1

### Ficha de identificação – nível A2 (frente)



#### Ficha de identificação – nível A2

Curso de Português para Estrangeiros  
2016 / 2017

#### Dados pessoais

1. Nome completo: \_\_\_\_\_

2. Data de nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

3. Idade: \_\_\_\_\_ anos

4. Nacionalidade(s): \_\_\_\_\_

5. Língua(s) materna(s): \_\_\_\_\_

6. Língua(s) estrangeira(s):

|        | Nível  |       |          |
|--------|--------|-------|----------|
|        | Básico | Médio | Avançado |
| Língua |        |       |          |
|        |        |       |          |
|        |        |       |          |
|        |        |       |          |

7. Habilitações literárias: \_\_\_\_\_

8. Profissão/ocupação: \_\_\_\_\_

9. Contactos:

9.1 Telemóvel / telefone português: \_\_\_\_\_

9.2 E-mail: \_\_\_\_\_

I. Há quanto tempo vive em Portugal? \_\_\_\_\_

II. Já viveu em outro país de língua oficial portuguesa? Sim ☐

Não ☐

Se sim, em qual e por quanto tempo? \_\_\_\_\_



Ficha de identificação – nível A2 (verso)



Ficha de identificação – nível A2

Curso de Português para Estrangeiros  
2016 / 2017

III. Está a estudar **em Portugal**? Sim ☐

Não ☐

Se sim, em que instituição? \_\_\_\_\_

IV. Antes deste curso, teve algum contacto com a língua portuguesa? Sim ☐

Não ☐

Se sim, de que tipo (com amigos, em viagens, etc.)? \_\_\_\_\_

V. Já estudou português antes? Sim ☐

Não ☐

Se sim, **onde** e durante **quanto tempo**? \_\_\_\_\_

Se sim, até que nível? \_\_\_\_\_

Se sim, quais são as suas principais **dificuldades na língua portuguesa**? \_\_\_\_\_

VI. Quais são os seus interesses pessoais? \_\_\_\_\_

VII. Quais são as expetativas que tem para este curso? \_\_\_\_\_

VIII. Qual é a sua motivação para aprender português? \_\_\_\_\_

## Apêndice 2

### Ficha de exercícios – fase I (frente)



Nome: \_\_\_\_\_ 17 / 11 / 2016

1. O Tiago está à procura de um apartamento no Porto. Depois de ver um anúncio no jornal que lhe chamou a atenção, ele decidiu marcar uma visita a um apartamento.

1.1. Leia com atenção este diálogo e preencha o primeiro espaço com a palavra que acha que está em falta.

**Tiago:** Boa tarde! É a Filipa, da agência?

**Filipa:** Olá! Sim, sou a Filipa e o senhor deve ser o Tiago. Como está?

**Tiago:** Bem, obrigado. Desculpe o atraso, mas fiquei preso no trânsito...

**Filipa:** Não há problema. Vamos então ver o apartamento?

5 **Tiago:** Vamos!

**Filipa:** Ora bem, começamos pela sala, com muito espaço, como pode ver...

**Tiago:** Há uma sala de jantar?

**Filipa:** Não, mas esta é suficiente. Se aqui puser um sofá, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ há espaço para uma mesa. Se não, tem sempre a cozinha; lá já tem uma mesa. Quer

10 vê-la?

**Tiago:** Gostava muito.

**Filipa:** Pronto, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ está a cozinha.

**Tiago:** É muito espaçosa, realmente, e esta janela deixa entrar bastante luz.

**Filipa:** Pode ver que a cozinha é equipada e até já tem uma mesa para as refeições.

15 \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_, na marquise, tem uma pequena lavandaria, onde pode lavar e secar a roupa.

**Tiago:** Ah, isso é muito importante. E há alguma despensa, para guardar a comida?

**Filipa:** Mais ou menos. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_, naquele canto, ao pé do frigorífico, tem um armário muito grande onde pode guardar as suas mercadorias.

20 **Tiago:** Hum, parece-me bem. Estou a gostar deste apartamento, é muito moderno. Podia mostrar-me os quartos?

**Filipa:** Com certeza, ficam \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ ao fundo do corredor.

**Tiago:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ é a casa de banho?

25 **Filipa:** Sim, já a posso mostrar. Tem tudo o que precisa, até um armário para arrumar as suas coisas.

**Tiago:** Sim, estou a ver.

**Filipa:** Este apartamento tem dois quartos. Tem filhos?

**Tiago:** Não.

**Filipa:** Ah, então neste quarto podia fazer um escritório.

30 **Tiago:** Isso é uma ótima ideia! Moro na Rua 5 de Outubro; quero sair de lá porque há muito barulho durante o dia e eu não me consigo concentrar para trabalhar...

**Filipa:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ não terá esse problema. Esta rua é muito tranquila e silenciosa.

**Tiago:** E transportes?

35 **Filipa:** Tem \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ ao lado o metro e também há autocarros \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ ao fundo da rua.

**Tiago:** E qual é o valor deste apartamento?

**Filipa:** Se estiver interessado, podemos ir para a agência e lá discutimos todos os pormenores.

## Ficha de exercícios – fase I (verso)

1.2. Ouça, agora, a gravação, e preencha o segundo espaço de acordo com o que ouve.

1.3. Depois de preencher as lacunas, diga a que se referem os seguintes vocábulos:

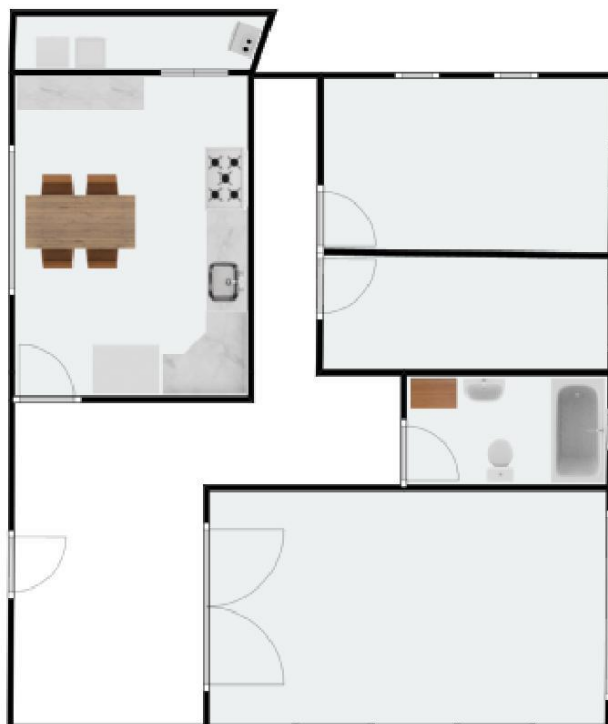
linha 9 - lá cozinha  
*refere-se a*

linha 30 - lá \_\_\_\_\_  
*refere-se a*

linha 38 - lá \_\_\_\_\_  
*refere-se a*

2. Na agência, a Filipa entregou ao Tiago a planta do apartamento que visitaram.  
 Escreva na planta os números correspondentes às seguintes divisões:

|      |          |                         |          |        |
|------|----------|-------------------------|----------|--------|
| 1    | 2        | 3                       | 4        | 5      |
| sala | marquise | armário para mercearias | corredor | quarto |



Criado a partir de <https://floorplanner.com/>

## Apêndice 3

### Ficha informativa – fase II



|   |
|---|
| Ficha informativa                               |
| Curso de Português para Estrangeiros – nível A2 |
| 2016 / 2017                                     |

## DEÍTICOS

Os deícticos são palavras que só têm sentido quando as usamos numa comunicação, sobretudo oral, porque apontam pessoas, tempos e espaços diferentes em cada discurso.

Os deícticos podem ser divididos em três grupos:

1. **Deícticos pessoais:** indicam as pessoas que estão a comunicar.

Ex. 1: Eu acho que o Porto é chuvoso.

Ex. 2: O senhor tem guarda-chuva?

|                    |                      |  |
|--------------------|----------------------|--|
| Deícticos pessoais | Pronomes pessoais    | <i>eu<br/>tu<br/>nós<br/>vocês<br/>me<br/>te<br/>nos<br/>vos</i>                               |
|                    | Formas de tratamento | <i>tu<br/>pai/mãe<br/>avô/avó<br/>senhor/a<br/>excelentíssimo/a<br/>querido/a<br/>doutor/a</i> |

2. **Deícticos temporais:** marcam o tempo em relação ao momento em que o sujeito fala.

Ex. 3: Ontem estava sol.

Ex. 4: Agora vai começar a chover.

|                     |                                 |   |
|---------------------|---------------------------------|---|
| Deícticos temporais | Advérbios e locuções adverbiais | <i>ontem<br/>hoje<br/>amanhã<br/>agora<br/>depois<br/>na semana passada<br/>no dia seguinte</i> |
|                     | Tempos verbais                  | <i>falo<br/>falei<br/>falava</i>  |
|                     | Nomes e adjetivos               | <i>véspera<br/>futuro<br/>atual</i>   |

3. **Deícticos espaciais:** marcam o espaço em relação ao sujeito que fala.

Ex. 5: Aqui já está a nevar!

Ex. 6: Empréstas-me esse casaco?

|                     |   |  |
|---------------------|---|--|
| Deícticos espaciais | Advérbios e locuções adverbiais         | <i>aqui<br/>ali<br/>cá<br/>ali perto<br/>lá em cima</i>          |
|                     | Pronomes e determinantes demonstrativos | <i>este<br/>esse<br/>aquele<br/>aquilo</i>                       |
|                     | Verbos de movimento                     | <i>ir/vir<br/>trazer/levar<br/>partir/chegar<br/>entrar/sair</i> |

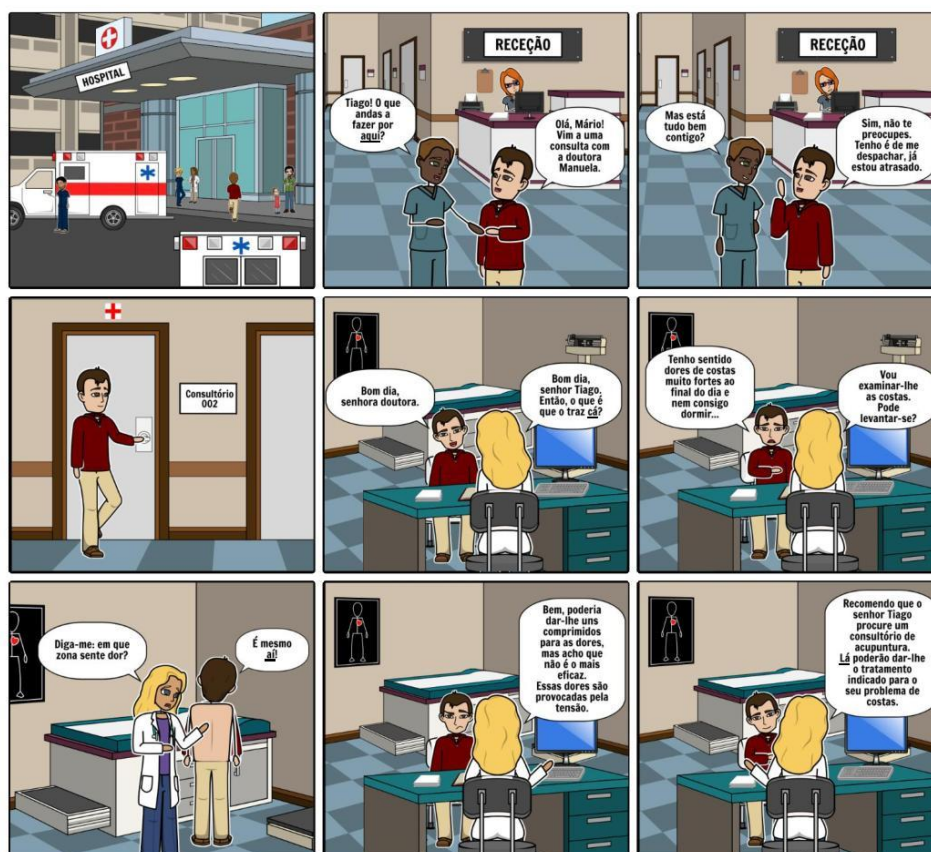
## Apêndice 4

### Ficha de exercícios – fase III

  
Secretariado Diocesano das  
Migrações  
Professora estagiária: Rute Ramos

Ficha de exercícios  
Curso de Português para Estrangeiros – nível A2  
2016 / 2017

1. O Tiago andava com dores de costas há uma semana e decidiu marcar uma consulta num hospital privado. Na banda desenhada abaixo, está ilustrada a ida do Tiago ao hospital.
- 1.1. Leia a banda desenhada e, de seguida, aponte a que se refere cada um dos deícticos que se encontra sublinhado nos diálogos.



Create your own at Storyboard That

Criado a partir de: <http://www.storyboardthat.com/>

- a. aqui \_\_\_\_\_
- b. cá \_\_\_\_\_
- c. aí \_\_\_\_\_
- d. lá \_\_\_\_\_

## Apêndice 5

### Ficha de exercícios – fase IV (página 1)



Professora estagiária: Rute Ramos

#### Ficha de exercícios

Curso de Português para Estrangeiros – nível A2  
2016 / 2017

1. Observe as imagens: cada uma delas retrata uma situação de interação num espaço comercial. Complete os balões com o deíctico mais adequado à situação retratada em cada imagem.

1.1.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/683987406>  
Última visualização: 23 de maio de 2017

1.2.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/669639280>  
Última visualização: 23 de maio de 2017

1.3.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/723499025>  
Última visualização: 23 de maio de 2017

## Ficha de exercícios – fase IV (página 2)

### Ficha de exercícios

Curso de Português para Estrangeiros – nível A2  
2016 / 2017

1.4.



1.5.



1.6.





## Ficha de exercícios – fase IV (página 3)

### Ficha de exercícios

Curso de Português para Estrangeiros – nível A2  
2016 / 2017

1.7.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/512195149>  
Última visualização: 23 de maio de 2017

1.8.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/521812285>  
Última visualização: 23 de maio de 2017

1.9.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/541242336>  
Última visualização: 23 de maio de 2017



## Ficha de exercícios – fase IV (página 4)

### Ficha de exercícios

Curso de Português para Estrangeiros – nível A2  
2016 / 2017

1.10.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/521812293>  
Última visualização: 23 de maio de 2017

1.11.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/173983382>  
Última visualização: 23 de maio de 2017

1.12.



Fonte: <http://www.gettyimages.pt/licenses/597267824>  
Última visualização: 23 de maio de 2017